

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

MOISÉS DAYAN SOUTO SANTOS

A RELAÇÃO FAMÍLIA–ESCOLA NA ATUALIDADE  
E O PROCESSO DE RESPONSABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS

FLORIANÓPOLIS

2015

MOISÉS DAYAN SOUTO SANTOS

A RELAÇÃO FAMÍLIA–ESCOLA NA ATUALIDADE  
E O PROCESSO DE RESPONSABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liliane Moser

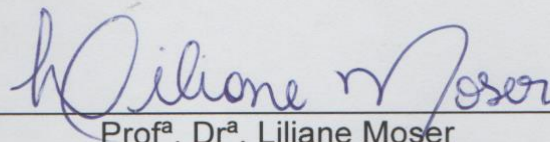
FLORIANÓPOLIS

2015

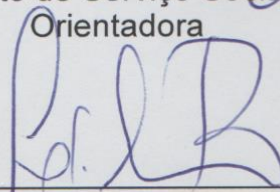
MOISÉS DAYAN SOUTO SANTOS

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, de acordo com as normas do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

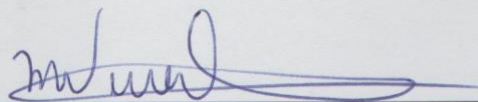
**BANCA EXAMINADORA**



Profª. Drª. Liliane Moser  
Departamento de Serviço Social – UFSC  
Orientadora



Profª. Edilane Bertelli  
Departamento de Serviço Social – UFSC  
1ª Examinadora



Mônica Vieira Cabral  
Assistente Social – CRESS n. 6255  
2ª Examinadora

FLORIANÓPOLIS

2015

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço à minha mãe, Sra. Ieda Araújo Souto, pois com a sua fé, sua alegria e sua motivação, sempre procurou me dar forças para que eu pudesse prosseguir em minha jornada educacional. Embora eu tivesse desistido momentaneamente dessa jornada, minha mãe continuou sendo a incentivadora incessante.

Agradeço à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liliane Moser pela sua dedicação, compreensão, e acima de tudo, pelo seu comprometimento em suas orientações. Obrigado por dividir ideias, experiências e as histórias do cotidiano. MUITÍSSIMO OBRIGADO!

Agradeço ao apoio e colaboração da minha esposa, Adriana, que sempre demonstrou todo o respeito e o envolvimento e paciência para com os meus trabalhos da universidade. Juntos, realizamos pesquisas, dialogamos, debatemos, choramos e sorrimos.

Carinho especial dedico também ao meu filho Arthur, sempre presente nos meus estudos, inclusive, me distraíndo naqueles dias de profundas pesquisas e atenção para com o meu trabalho de conclusão de curso.

De modo bastante especial, de antemão já agradeço à minha filha, que neste momento ainda se encontra na barriga da mamãe (nascerá no final de janeiro de 2016), mas já é muito importante em nossas vidas.

Agradeço às minhas irmãs, Alice e Aurina, que apesar da distância sempre me apoiaram, acreditaram em uma perspectiva de melhorias, não apenas para mim, mas para toda a nossa família.

Preciso destacar também, quem sem dúvidas, teve importante papel nessa minha caminhada escolar e acadêmica: Carlos, meu amigo cearense. Ao me convidar para a sua formatura em Odontologia, quando eu me encontrava alheio aos estudos, despertou em mim a vontade de continuar estudando. Eu estava justamente indo de encontro com os princípios deste meu trabalho acadêmico. Hoje faço parte de um grupo de pessoas que acredita em uma educação boa e de qualidade para todos aqueles que dela necessitarem e acima de tudo, se envolverem.

Agradeço de modo todo especial a atenção prestada por parte da minha tia Sônia Souto, que em todo o momento esteve presente em minha vida, e ainda hoje presta imensa solidariedade junto à nossa família.

Agradeço ao meu primo Francisco Jesuíno, por me receber de braços abertos ainda na cidade do Rio de Janeiro, grato pelos conselhos e os dias que passamos juntos em sua residência.

Agradeço ao meu pai, Lourival, o qual sempre prestou suas orientações com relação aos desafios da vida, hoje sinto-me lisonjeado por todas as palavras e atenção a minha pessoa.

Agradeço pelas orientações recebidas da minha orientadora de campo, Mônica Vieira Cabral, ainda quando estagiei no CEDEP, me apoiando nas atividades das quais desenvolvi naquele estágio, sendo também um dos motivos que me levou a optar pelo tema educação.

Agradeço à Edilane Bertelli, professora do DSS – UFSC – por aceitar participar da banca de defesa deste TCC.

Agradeço à UFSC por proporcionar condições e oportunidades para minha formação acadêmica, bem como para meu desenvolvimento pessoal.

SANTOS, Moisés Dayan Souto. **A relação família–escola na atualidade e o processo de responsabilização das famílias.** 58f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

## **RESUMO**

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo refletir acerca da relação que se estabelece entre a família e a escola através de embasamento teórico obtido por meio de pesquisa bibliográfica. A escolha do tema se justifica devido à experiência de estágio curricular obrigatório I e II, realizado no Centro de Educação e Evangelização Popular – CEDEP, localizado em Florianópolis/SC. A breve experiência de estágio na Organização Não Governamental, acompanhando a rotina dos educandos e suas famílias, bem como suas aspirações, sonhos e dificuldades serviram de estímulo para a realização deste trabalho. No decorrer desta pesquisa categorias como educação e família são abordadas com base em autores do campo da educação, da sociologia e do serviço social. Este estudo teve como premissa a hipótese de que a relação que se estabelece entre a escola e os familiares é permeada por processos de responsabilização e de expectativas em torno do bom rendimento escolar, exigindo das famílias respostas e comportamentos que muitas vezes elas não conseguem desempenhar. A partir da pesquisa bibliográfica realizada constatou-se que este tema é abordado pela educação e muitos autores reconhecem a delicada relação que se estabelece entre ambos. Do ponto de vista do serviço social, há uma produção teórica consolidada na perspectiva de analisar os processos de responsabilização das famílias na provisão do bem-estar de seus membros.

**Palavras-chave:** Educação. Família. Serviços Sociais. Políticas Públicas.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	–	ATENÇÃO DOMICILIAR
CEDEP	–	CENTRO DE EDUCAÇÃO E EVANGELIZAÇÃO POPULAR
CGAD	–	COORDENAÇÃO-GERAL DE ATENÇÃO DOMICILIAR
EMAD	–	EQUIPE MULTIPROFISSIONAL DE ATENÇÃO DOMICILIAR
FNDE	–	FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
FUNDEB	–	FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
FUNDEF	–	FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO
IBGE	–	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
IDH	–	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO
LDB	–	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
MEC	–	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
ONG	–	ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL
ONU	–	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PBF	–	PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA
PL	–	PROJETO DE LEI
PLS	–	PROJETO DE LEI DO SENADO
PNAD	–	PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS
PNUD	–	PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO
RDH	–	RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO
SAD	–	SERVIÇOS DE ATENÇÃO DOMICILIAR
SUS	–	SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE

## LISTA DE QUADROS

Número de filhos -Brasil .....	p. 29
População brasileira .....	p. 30



<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2. A EDUCAÇÃO E A FAMÍLIA NA ATUALIDADE .....</b>	<b>11</b>
2.1 EDUCAÇÃO, CONCEPÇÕES E O DEBATE DO DESENVOLVIMENTO HUMANO .....	11
<b>2.1.1 A educação no Brasil e algumas particularidades .....</b>	<b>17</b>
2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA .....	23
2.3 A FAMÍLIA E A CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA.....	30
<b>3. A RELAÇÃO FAMÍLIA – ESCOLA.....</b>	<b>33</b>
3.1 O OLHAR DA EDUCAÇÃO SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA – ESCOLA.....	33
3.2 O PROCESSO DE RESPONSABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS (O OLHAR DO SERVIÇO SOCIAL) .....	44
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O objetivo do presente trabalho busca problematizar a relação família e escola e o faz partindo do debate da educação no Brasil, passa pela discussão da família na atualidade, afim de cotejar tais categorias com o processo de responsabilização das famílias no contato com a instituição escolar.

O interesse pelo tema surgiu da experiência de estágio curricular obrigatório I e II, realizado no período de 2014.1 e 2014.2, na instituição Centro de Educação e Evangelização Popular – CEDEP – no bairro Monte Cristo, em Florianópolis, Santa Catarina. A Organização Não Governamental foi criada em 1987, com o objetivo de apoiar e fortalecer as iniciativas dos movimentos populares que emergiram na região da Grande Florianópolis, particularmente por conta da onda migratória advinda do interior do estado, originando na região continental da cidade áreas com concentração de pobreza, desigualdade social e demandas por necessidades básicas, como moradia, alimentação, educação e emprego. Inicialmente foram planejadas e desenvolvidas, através da ONG, ações no sentido da legalização dos espaços de moradia e a implantação da infraestrutura básica.

Em 1991 foi iniciado um trabalho educativo com crianças e adolescentes moradoras dessa região continental de Florianópolis, denominado Projeto Oficinas do Saber, instalado em pequenas unidades, localizadas em quatro regiões geográficas diferentes. Motivado pelas restrições físicas e administrativas para um atendimento de maior complexidade e abrangência, o CEDEP decidiu concentrar seu atendimento em uma única unidade por meio da construção de um prédio de 1100m<sup>2</sup>. Essa estrutura foi viabilizada com recursos da iniciativa privada e governamental e atualmente congrega a maior parte das comunidades originais e conta com uma população em torno de 20.000 habitantes. Hoje em dia nessa unidade são atendidas 320 crianças e adolescentes.

A experiência vivida com os educandos e seus familiares, a realidade cotidiana destes, suas dificuldades de acesso marcadas pela privação sócio econômica, a falta de informação e acesso às políticas públicas etc., culminaram no desejo de investigar mais profundamente essa realidade, no tocante à educação e as particularidades das famílias.

A elaboração do presente trabalho está estruturada mediante arcabouço teórico, através de pesquisa bibliográfica, realizada em artigos e livros da área da

educação, da família e do serviço social. Foi utilizado material já publicado, constituído basicamente de livros, artigos de periódicos e também informações disponibilizadas na Internet. Essa modalidade de pesquisa tem como principal vantagem possibilitar ao investigador a cobertura de uma gama de acontecimentos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. (GIL, 1999). A pesquisa bibliográfica foi realizada na biblioteca pública de Florianópolis, na biblioteca central da UFSC e na biblioteca setorial do Centro de Educação – CED/UFSC, em acervos que fazem parte de catálogo coletivo de bibliotecas virtuais e em sites de pesquisa eletrônica como a base de dados *Scielo* e o Google Acadêmico.

O leitor encontrará as concepções centrais acerca do tema, breve discussão histórica, fatos marcantes da conjuntura brasileira, com base em autores renomados no contexto do Serviço Social no Brasil, da educação e da família, autores como Iamamoto, Miotto, Carvalho, Sierra, Brandão, dentre outros.

O presente trabalho de conclusão de curso está organizado em duas seções. A primeira seção se dedica a problematizar dois temas, educação e família na atualidade, com base em bibliografia da área, no tocante à importância da educação na evolução dos indivíduos, bem como a função da família quanto instituição social, responsável por educar seus membros, fomentar o acesso à cultura e proporcionar afeto.

A segunda seção é composta por dois itens, no primeiro apresenta-se o debate acerca do olhar da educação sobre a relação família-escola e no segundo problematiza-se as diferentes formas de responsabilização das famílias pela provisão do bem-estar social de seus membros através da omissão do Estado na oferta de serviços voltados a essas famílias.

Ao final deste trabalho, apresentam-se as considerações finais, onde são ressaltadas as ideias principais sobre o tema, com as devidas críticas e conclusões obtidas através da bibliografia pesquisada, bem como da experiência de estágio realizada no CEDEP. O objetivo é que este trabalho de conclusão de curso fomente maiores reflexões sobre o tema abordado, assim como o desenvolvimento dos profissionais do serviço social que atuam no campo da educação, da família e, sobretudo das políticas sociais brasileiras.

## **2. A EDUCAÇÃO E A FAMÍLIA NA ATUALIDADE**

A educação diz respeito ao desenvolvimento de todos os seres humanos e a família é a instituição social que assume a tarefa educativa dos seus integrantes, bem como a função cultural e afetiva, sendo imprescindível para o desenvolvimento das crianças. A escola, por sua vez, possui uma especificidade, que é a função de ensinar conteúdos específicos de áreas do saber.

Indubitavelmente, a educação faz parte de um ensino cada vez mais necessário, tendo em vista as exigências de uma sociedade onde o essencial para uma vida digna e de qualidade pressupõe processos educativos dos mais variados.

Esta seção se dedica a problematizar estes dois temas, educação e família, com base em bibliografia da área.

### **2.1 EDUCAÇÃO, CONCEPÇÕES E O DEBATE DO DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Alguns historiadores defendem que a primeira relação do ser humano com a educação surge ainda na era primitiva, seja espontaneamente ou através da caça, pesca, agricultura, etc., até mesmo imitando o trabalho dos mais velhos, sendo demonstrado para os mais jovens como funcionava todo o trabalho que era essencial para a própria sobrevivência.

Para Brandão (1989), ninguém consegue escapar da educação, seja em casa, na rua, na igreja ou na escola. A educação é uma parte do modo de vida dos grupos sociais, que criam e recriam em sua sociedade as invenções de sua cultura.

A natureza do homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como o homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e à propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o seu mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para a consecução de um fim. (BRANDÃO, 1989, p.14-15)

Conforme o entendimento do senso comum, a educação e a escola são compreendidas como sinônimos. No entanto, para os estudiosos, como os

antropólogos, por exemplo, ao fazerem referência ao assunto, pouco é mencionado sobre os processos formais de ensino. Esses estudiosos conseguem identificar outras formas particulares e também medidas sociais de aprendizagem, sem conexões entre a escola formalizada e os modos originais do saber. Como exemplo, podemos imaginar a rotina de algumas tribos indígenas, onde o saber está presente desde a confecção do arco e flecha, até a recitação de rezas sagradas aos deuses da tribo. Destarte, aquilo que se sabe se adquire aos poucos, vivenciando as inúmeras e variadas formas de trocas entre os indivíduos, seja com o corpo, seja com a consciência.

A educação forma a personalidade do indivíduo médio e o prepara para viver a cultura: é pela educação que a gênese da cultura se opera no indivíduo. Pode-se descrever a cultura mostrando como o indivíduo assimila e como nele se constitui, à medida que ele a vai assimilando. Isto porque a educação é, ao mesmo tempo, uma instituição que o indivíduo encontra e o meio que ele tem para encontrar todas as instituições. (DUFRENNE apud BRANDÃO, 1989, p.23).

Conforme Demo (1999), geralmente a educação acaba sendo admitida como parceira do conhecimento, ao passo que o conhecimento seria a fonte da inovação, bem como o responsável pelas mudanças sociais e econômicas. A educação não poderia ser abreviada apenas ao conhecimento, porque recairia no cognitivismo, onde este ignoraria outras faces não menos precípuas do ser humano, como a emoção e a subjetividade.

Seguramente, a educação tem forte ligação com o desenvolvimento, a qual é intensificada pela sociedade do conhecimento. Espera-se da educação certa rentabilidade econômica, no sentido essencial de oportunizar condições de empregabilidade, especialmente, fundamentar a competitividade do sistema produtivo.

A visão do desenvolvimento humano provém de determinados pressupostos teóricos e metodológicos bastante pertinentes. Demo (1999) reforça a necessidade de distinguir desenvolvimento e crescimento. Enquanto o primeiro converge para uma evolução econômica, o segundo aponta para um olhar interdisciplinar.

A ONU conceitua desenvolvimento como oportunidade<sup>1</sup>, revelando sua face política como a mais estratégica. Neste sentido, a educação pode ser compreendida como a criadora das oportunidades, no tocante a “fazer” a oportunidade, ou mais especificamente, “fazer-se” a oportunidade. Por ser o fator mais próximo do conceito da oportunidade, nesta conjuntura, a educação é um dos indicadores básicos, no que tange o *ranking* dos países, em termos de desenvolvimento humano.

A educação pode partir da pretensão de ofertar as mesmas oportunidades a todos, mas na realidade, isso não ocorre. Existem oportunidades seletivas, onde a educação não age como deveria, garantindo o direito a todos de serem iguais. Em um mercado restrito e restritivo, as oportunidades são ferozmente disputadas, ao invés de serem distribuídas.

Importante referenciar o pensamento de Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778):

Arrastados pela natureza e pelos homens a caminhos contrários, forçados a nos dividir entre esses diversos impulsos, seguimos uma composição que não nos leva nem a um nem a outro objetivo. Assim, combalidos e errantes durante toda nossa vida, terminamo-la sem termos podido entrar em contato com nós mesmos, e sem termos sido bons nem para nós nem para os outros. [...] Na ordem natural, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é a condição de homem, e quem quer que seja bem educado para tal condição não pode preencher mal as outras relacionadas com ela. Pouco me importa que destinem o meu aluno à espada, à igreja ou à barra. Antes da vocação dos pais a natureza o chama para a vida humana. Viver é o ofício que quero ensinar-lhe. Ao sair das minhas mãos, concordo que não será nem magistrado nem soldado nem padre; será Homem em primeiro lugar; tudo o que um Homem deve ser, ele será capaz de ser e, se preciso, tão bem quanto qualquer outro; e, ainda que a fortuna o faça mudar de lugar, ele estará sempre no seu. (Emílio ou Da Educação – 1762 /ROUSSEAU, 2004, p. 14-15)

Podemos observar que a característica essencial da educação reside no fato de ser diferenciada e administrada indistintamente por todos os membros de uma

---

<sup>1</sup> O conceito de desenvolvimento humano nasceu definido como um processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser. Diferentemente da perspectiva do crescimento econômico, que vê o bem-estar de uma sociedade apenas pelos recursos ou pela renda que ela pode gerar, a abordagem de desenvolvimento humano procura olhar diretamente para as pessoas, suas oportunidades e capacidades. A renda é importante, mas como um dos meios do desenvolvimento e não como seu fim. É uma mudança de perspectiva: com o desenvolvimento humano, o foco é transferido do crescimento econômico, ou da renda, para o ser humano. O conceito de Desenvolvimento Humano também parte do pressuposto de que para aferir o avanço na qualidade de vida de uma população é preciso ir além do viés puramente econômico e considerar outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade da vida humana. Esse conceito é a base do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e do Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH), publicados anualmente pelo PNUD. (PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento)

sociedade, conforme aborda Brandão (1989, p.19), referindo-se a Émile Durkheim, quando este descreve a respeito do regime tribal. Não há mestres determinados, nem inspetores especiais para a formação da juventude: esses papéis são desempenhados por todos os anciãos e pelo conjunto das gerações anteriores.

Simão (1983) nos indaga o que de fato é educação e qual seu objetivo? Instiga-nos a refletir “será que esta nossa civilização construída em cima desta nossa cultura não vem esmagando a natureza do homem, através da maquinação do próprio homem?”. Pondera, ainda, sobre a possibilidade de estruturar um novo sistema educacional, com o objetivo de educar, ao passo que supera a problemática, sem comprometimento ideológico, respeitando a liberdade e a igualdade dos membros da sociedade.

Para Brandão (2012, p.14):

Complica um pouco pensar a educação como apenas educação. [...] O pensamento do educador não raro esquece de ver a educação no seu contexto cotidiano, no interior de sua morada: a cultura — o lugar social das ideias, códigos e práticas de produção e reinvenção dos vários nomes, níveis e faces que o saber possui.

A palavra educar vem do latim *educare*, que significa instruir, criar. A palavra é composta por *ex* (“fora”) e *ducere* (“guiar, conduzir, liderar”). Ou seja, educar traz a ideia do “conduzir para fora”. Arendt (2001, p. 247, apud LIMA; SILVA; RABONI; 2010, p. 10), afirma:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Segundo Brandão (1989, p. 23), as pessoas não crescem a esmo e nem aprendem ao acaso. Aquilo que é importante à comunidade, tem certo modo de saber, onde também há determinado modo de ensinar. Os grupos humanos inventam e ampliam circunstâncias, soluções e técnicas de ensino aos membros dessa comunidade, sejam crianças, adolescentes e jovens, ou mesmo os adultos,

com estes o intuito é passar o mais alto grau de conhecimento e experiência adquirida em todo o decorrer de sua vida.

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (DURKHEIM, apud BRANDÃO, 1989, p. 26-27).

Ainda segundo análise de Brandão (1989, p.73), a educação pode ser percebida como uma prática social, assim como a saúde pública, a comunicação social, ou o serviço militar, por exemplo. Seu objetivo é o desenvolvimento da pessoa humana, podendo ser aprendido entre as formas de conhecimento existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências da sociedade, em determinado momento da história e de seu próprio desenvolvimento.

A educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da comunidade imprime-se em cada um dos seus membros e é no homem... muito mais que nos animais, fonte de toda a ação e de todo o comportamento. Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração (JAEGER, apud BRANDÃO, 1989, p.74).

A educação passa a fazer parte de um ensino cada vez mais necessário e, sobretudo obrigatório, tendo em vista as exigências de uma sociedade onde o essencial para uma vida digna e de qualidade tem suas bases fortalecidas justamente pela educação. Neste ensino surge a necessidade de uma Pedagogia, esta irá possibilitar o delineamento das teorias que produzirão as práticas de transmissão do saber. A princípio, o espaço educacional não é escolar, e sim o lugar do trabalho, a própria casa, o templo, a oficina, o barco, o quintal etc. A necessidade de dividir as tarefas, separando de forma hierárquica os saberes, quer dizer, a necessidade de sistematizar os diversos modos de trabalho. No entanto, o saber passa a servir ao uso político de reforçar a diferença, no lugar de um saber anterior que afirmava a comunidade.



O autor aborda também o conceito de endoculturação<sup>2</sup>, processo onde a criança se torna um adulto capaz de assimilar o conjunto de crenças e hábitos da sociedade na qual vive. Passando a viver de acordo com os costumes do grupo social onde vivem. Segundo Brandão, quando o educador pensa a educação ele confia que, entre homens, ela é o que produz a figura e o polimento.

Imprescindível citar alguns importantes pensadores, quando a intenção é tentar abordar também a definição de cultura. Para Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), cultura seria definida como bondade natural, solidariedade espontânea. Já para Voltaire (1694-1778) e Kant (1724-1808), cultura e civilização representavam o processo de aperfeiçoamento moral e racional de uma sociedade. Segundo Hegel (1770-1831), compreendida em sua relação com a história, a cultura é definida como o conjunto organizado dos vários modos de vida da sociedade. Conforme o filósofo alemão, a cultura é o resultado do modo de ser dos homens (“Espírito Mundial”). Assim, a concepção de cultura estaria relacionada às formas como os homens vão compreendendo, representando e se relacionando com os vários elementos componentes de sua existência: o trabalho, a religião, a linguagem, as ciências, as artes e a política.

Conforme Brandão (1989, p. 25), “tudo o que existe transformado da natureza pelo trabalho do homem e significado pela sua consciência é uma parte da sua cultura.” Enquanto que, “tudo que existe disponível e criado em uma cultura como conhecimento que se absorve, através da experiência pessoal com o mundo ou com o outro, tudo que se aprende de uma maneira ou de outra faz parte do processo de endoculturação.” Nesse contexto, passamos a observar a educação, sempre que houver formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar e aprender.

A luta pela educação popular pode ser notada, especialmente, após a Primeira Guerra Mundial, a partir de 1920, quando houve o deslocamento do capital da agricultura para a indústria, da varanda das grandes fazendas para as janelas

---

<sup>2</sup> O processo cultural denominado pela Antropologia como endoculturação ou enculturação é aquele por meio do qual os indivíduos aprendem o modo de vida da sociedade na qual nascem, adquirem e internalizam um sistema de valores, normas, símbolos, crenças e conhecimentos. São, por assim dizer, condicionados a um padrão cultural. Endoculturação significa interiorização, assimilação, apropriação, absorção, aprendizagem. É um processo social que se inicia na infância mediado pela família, pelos amigos, posteriormente, a partir da escola, da religião, do clube, do trabalho, do partido político e de tantos outros grupos sociais. A endoculturação acontece de forma sistemática, quando se dá através de mecanismos e instituições que se utilizam de metodologias formais para a transmissão do conhecimento e de forma assistemática, quando os indivíduos adquirem o conhecimento a partir da experiência do cotidiano, sem que haja uma demarcação formal dos ensinamentos. (ASSIS, 2008, p. 03).

dos edifícios pioneiros. A intenção era tentar formar ou até mesmo “qualificar” melhor um número expressivo da população, cujo interesse seria o próprio progresso do país e uma abrangência favorável dos modos educacionais exigidos na conjuntura mundial. O surgimento de um empresariado progressista contribui para essa mudança, se comparado com os senhores do café e da cana de açúcar, essas alterações no sistema político educacional brasileiro altera o sistema organizacional desses grupos.

No entanto, a década terminava sem que fosse resolvido um enorme problema: o da educação do povo. Miguel Couto propôs, em 1927, na conferência proferida na Associação Brasileira de Educação:

[...] A educação do povo é o nosso primeiro problema nacional; primeiro, porque o mais urgente; primeiro, porque solve todos os outros; primeiro, porque resolvido, colocará o Brasil a par das nações cultas, dando-lhes proveitos e honrarias e lhe afiançando a prosperidade e a segurança; e, se assim faz-se o primeiro, na verdade se tornará o único. (COUTO, 1927, apud NISKIER, 1996)

Os partidos políticos de tendências liberais colocaram a questão da democratização da educação e da construção em primeiro plano, intencionando proporcionar uma sociedade mais democrática. Essa “luta pela educação” foi dirigida ao “combate ao analfabetismo” e à expansão imediata da rede escolar — centralizada agora pelo governo republicano federal — a todos, em todos os lugares. É comum educadores e estudiosos do assunto, hoje em dia, chamarem o que aconteceu entre os anos 1920 e 1940 de “entusiasmos pela educação”. Se a educação escolar fosse um direito de todos os cidadãos, seria um modo imediato, justo e realizável de construção das bases de uma sociedade democrática.

### **2.1.1 A educação no Brasil e algumas particularidades**

A educação estendida a todos através de uma mesma escola: pública, laica e gratuita é um instrumento indispensável e o processo mais aceitável para o rompimento das barreiras do atraso e da pobreza. A partir da “luta pela escola pública” e das primeiras iniciativas de “combate ao analfabetismo”, muitas

conquistas foram obtidas. Mas o ideal de uma educação popular liberal foi um projeto nunca plenamente realizado no Brasil.

É possível observar as inúmeras transformações ocorridas ao longo da história brasileira, especialmente entre a década de 1920, até a atual Carta Magna (1988). Na década de 1920 ocorreram reformas educacionais em vários estados da nação, houve implantação de novos sistemas e métodos de ensino. Durante a década de 1930 inúmeras reformas continuaram acontecendo. Em 1930 foi criado Ministério da Educação<sup>3</sup> – com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça.

A Constituição de 1934, em seus artigos 148 ao 158, abordou educação e cultura, sendo que o primeiro artigo referenciava:

Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes e a cultura em geral, proteger os objetivos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Em 14 de novembro de 1943 foi instituído no Brasil o Fundo Nacional de Ensino Primário, através do Decreto-lei nº 4.958. Desse mesmo texto faziam parte disposições referentes ao Convênio Nacional de Ensino Primário, no qual, conforme o artigo 3º, os fundos seriam destinados “à ampliação e melhoria do sistema escolar primário de todo o país. Esses recursos serão aplicados em auxílio a cada um dos Estados e Territórios e ao Distrito Federal na conformidade de suas maiores necessidades.”

Dentre os tantos acontecimentos ocorridos no campo da educação na década de 1950 é notório ressaltar a Lei 2.342, de 25 de novembro de 1954, que determinava a cooperação financeira da União:

---

<sup>3</sup> O Ministério da Educação – MEC, órgão da administração federal direta, tem como área de competência os seguintes assuntos: I - política nacional de educação; II - educação infantil; III - educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, educação de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; IV - avaliação, informação e pesquisa educacional; V - pesquisa e extensão universitária; VI - magistério; e VII - assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes. (<http://portal.mec.gov.br/>)

Art. 1º É instituído o Fundo Nacional do Ensino Médio, destinado à melhoria e ampliação do sistema escolar do ensino de grau médio do país, e, sem prejuízo dos auxílios e subvenções admitidas em Lei, constituído dos seguintes recursos: a) dotação orçamentária nunca inferior a 0,1 (um décimo) da quota destinada à educação e cultura; b) renda proveniente dos tributos federais que para esse fim vierem a ser criados; c) juros dos depósitos bancários do Fundo Nacional do Ensino Médio.

Com a autonomia dada à área da saúde, o até então Ministério da Educação e Saúde, passa a se chamar Ministério da Educação e Cultura – MEC.

O sistema educacional brasileiro até 1960 era centralizado e o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia e diminuindo a centralização do MEC.

Intencionando ofertar uma educação igualitária como direito de todos, foi proposto pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, resultando, após extenso processo de tramitação, na primeira Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, sancionada em 20 de dezembro de 1961. Esta Lei foi modificada por emendas e artigos, sendo reformada pelas leis 5.540/68, 5.692/71 e posteriormente, substituída pela LDB 9.394/96.

Foram necessários 13 anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja.

O salário-educação<sup>4</sup>, também é um marco na história do Ministério da Educação. Ainda hoje, essa contribuição continua sendo fonte de recursos para a educação básica brasileira.

A reforma universitária, em 1968, foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às

---

<sup>4</sup> O salário-educação, instituído em 1964, é uma contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública e que também pode ser aplicada na educação especial, desde que vinculada à educação básica. A contribuição social do salário-educação está prevista no artigo 212, § 5º, da Constituição Federal, regulamentada pelas leis nºs 9.424/96, 9.766/98, Decreto nº 6003/2006 e Lei nº 11.457/2007. São contribuintes do salário-educação as empresas em geral e as entidades públicas e privadas vinculadas ao Regime Geral da Previdência Social, entendendo-se como tal qualquer firma individual ou sociedade que assuma o risco de atividade econômica, urbana ou rural, com fins lucrativos ou não, sociedade de economia mista, empresa pública e demais sociedades instituídas e mantidas pelo poder público, nos termos do § 2º, art. 173 da Constituição. (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE; disponível em <http://www.fnde.gov.br/financiamento/salario-educacao/salario-educacao-entendendo-o>).

universidades. A reforma significou um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.

A educação no Brasil, em 1971, se vê diante de uma nova LDB. O ensino passa a ser obrigatório dos sete aos quatorze anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e segundo graus e uma parte diversificada em função das diferenças regionais.

Em 1985, é criado o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e, somente em 1995, a instituição passa a ser responsável apenas pela área da educação.

Uma nova reforma na educação brasileira foi implantada em 1996. Trata-se da mais recente LDB, que trouxe diversas mudanças às leis anteriores, com a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola). A formação adequada dos profissionais da educação básica também foi priorizada com um capítulo específico para tratar do assunto.

Ainda em 1996, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF<sup>5</sup> – para atender ao ensino fundamental. Os recursos para o FUNDEF vinham das receitas dos impostos e das transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios vinculados à educação.

O FUNDEF vigorou até 2006, quando foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Agora, toda a educação básica, da creche ao ensino médio, passa a ser beneficiada com recursos federais.

Apesar de todo o processo de modernização do sistema escolar, Brandão (1989, p. 42-44), lembra que ainda não há uma oferta de educação compatível com as necessidades de instrução, formação, instrumentalização e capacitação da população brasileira.

A crítica da educação “para todos” nos faz entender que esta se relaciona de uma maneira que evidencia as diferenças na educação, que a crítica do sistema escolar na sociedade desigual tem procurado corrigir. O processo de distribuição de

---

<sup>5</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, e sua regulamentação está na Lei 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e no Decreto nº 2.264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando, a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental passou a vigorar. (FUNDEF; disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/mo.pdf>)

renda e de riqueza no país ainda é desigual em várias regiões do Brasil, ainda não há maiores investimentos e ao mesmo tempo uma proposta suficiente para que todos os interessados – população – possam usufruir de uma educação digna e de qualidade realmente para todos. Problemas como as disponibilidades econômicas do sistema financeiro em determinadas regiões do país, alteram as formas de investimentos financeiros destinados à educação, trazendo como consequência um ensino público sem qualidade, carente de uma educação ideal para que a população consiga absorver ao máximo toda a educação que lhe é proposta.

Para Mészáros (2005), a educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. Defensor da existência de práticas educacionais que possibilitem aos educadores e alunos trabalharem as transformações necessárias para a edificação de uma sociedade, cujo capital não explore mais o tempo de lazer, onde as classes dominantes estabelecem uma educação para o trabalho alienante, objetivando manter o homem dominado. Mészáros sustenta que a educação libertadora teria a função de transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age e que usa a sua voz como arma para transformar o mundo. Uma “educação para além do capital” deve ser agente transformador do modelo econômico e político hegemônico. As transformações sociais ocorrem através das lutas de classes, sendo imprescindível romper com a lógica do capital, a fim de se contemplar a criação de uma alternativa educacional expressivamente diferente.

No interior de uma sociedade que divide o trabalho e o poder e que faz dessa divisão a condição de sua ordem e de outras tantas divisões, o sistema de educação escolar acompanha processos e práticas sociais de reprodução, controle e manipulação da própria desigualdade.

A educação institucionalizada [...] serviu – em seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitimam os interesses dominantes [...] (MÉSZÁROS 2005, p. 35).

Serbino e Grande (1995), afirmam que a modalidade escolar de educação é umas das modalidades de educação vigentes na vida das pessoas. Conjuntamente com a modalidade familiar de educação, a escola geralmente surge cedo na vida das crianças.

Assim, a família, a escola, os grupos de pares, os grupos religiosos, os meios de comunicação de massa, por exemplo, são modalidades de educação que influenciam ao mesmo tempo os membros de um povo ou uma sociedade, já que estão concomitantemente presentes e atuantes no cotidiano coletivo. Além disso, pode-se ainda admitir que cada uma dessas modalidades de educação atuem de acordo com as regras que lhe são próprias; e cada uma, também, tende mais ou menos à espontaneidade e à intencionalidade de modo que varia, pois, o grau de sua organização. Ainda, cada uma acaba tendo um compromisso de proporcionar o acesso dos educandos a determinados conteúdos culturais da sociedade e de se responsabilizar, também, pela otimização de determinados processos educativos junto a eles.” (SERBINO; GRANDE, 1995, p. 08).

As autoras defendem que do mesmo modo como a família e a escola representam duas modalidades de educação, estas se diferem no grau de organização e às regras que lhes são próprias. Se considerarmos membros de uma sociedade que frequentam a escola, imprescindível ponderar que boa parte de sua ideia de mundo já está constituída, antes mesmo do ingresso escolar.

Enquanto que na família predominam as relações particulares, na escola prevalecem os princípios universalistas. A família serve de base ao processo de socialização da criança, que se intensifica com o ingresso na escola devido à referência para conduta se reportar às normas universais e depender do cumprimento dos papéis dos profissionais da educação. Nesse sentido, a escola é a instituição mediadora entre família e mercado de trabalho. A família investe na educação dos seus filhos intencionando garantir ou melhorar sua posição na estrutura da ocupação na classe social.

Costumeiramente, a família é reconhecida como a célula mater da sociedade, onde o homem, quanto ser social, inicia as suas primeiras experiências sociais. Para exemplificar, podemos citar que é no seio familiar onde um recém-nascido terá suas primeiras experiências quanto aos horários, à alimentação, à segurança, à educação etc.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição Federal, 1988, Art. 227. Emenda 65, de 2010).

Para Sierra (2012, p.09), a família atua como mediação entre o sujeito e a cultura, enquanto que a educação é pensada como uma atividade que requer

diálogo constante, sugere que a persuasão e o convencimento – e não a norma – são os elementos mais importantes nas relações familiares. A família expressa o sentido dado por Gramsci, que a entende como aparelho privado de hegemonia, haja vista que incorpora, desenvolve e reforça os valores de ordem social. Para subsistir, a família precisou da assistência, passando a compartilhar da responsabilidade de sua condição com toda a cidade, cujas demandas passaram a se identificar mais e mais às questões referentes ao urbano. Em grande parte, os problemas das famílias se constituem na questão do acesso às políticas públicas, evidência sempre dada pelos profissionais do serviço social.

## 2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA

Conforme Engels (1985, p. 60) o termo família é originário do latim *famulus*, denominando um novo modo social, cuja característica principal era o poder do chefe sobre a mulher, os filhos e os escravos e ainda detinha o poder de vida e morte sobre eles. A família era um conjunto de escravos ou criados de uma mesma pessoa. Os filhos, e a vida destes, eram propriedades dos pais. A raiz da palavra família faz uma menção, também, à possessividade das relações familiares entre os povos primitivos, na qual a mulher devia obediência ao marido, como se ele fosse seu amo e senhor.

A palavra FAMÍLIA, tanto para o senso comum, quanto o que aparece nos dicionários, identifica pessoas aparentadas, vivendo, geralmente, na mesma casa, particularmente composta por pai, mãe e filhos. Pode, ainda, ser estendido a pessoas “com o mesmo sangue”, ascendência, linhagem, estirpe, ou admitidos pela adoção.

A família é um par casado ou outro grupo de parentes adultos que cooperam na vida econômica e na criação dos filhos (as), a maior parte dos quais, ou todos, residem em comum. Tal definição inclui toda a forma de vida em família baseada no parentesco. As chamadas famílias “alargadas” são integradas por três gerações irmãs e irmãos casados. As famílias “grandes” são formadas pelos descendentes de um casal de avós. Nos lares matrilineares<sup>6</sup> as irmãs e os irmãos solteiros compartilham a casa com

---

<sup>6</sup> De acordo com Leite (1994), na sociedade matrilinear a mulher desempenhava a maior parte das funções paternas. Sendo assim, ela não pertencia ao marido, mas ao clã. Para o clã do marido, o casamento significava, antes, a perda do trabalho e dos bens. Por isso a organização matrilinear deu lugar aos clãs patrilineares (MAGALHÃES FILHO, 1993 apud LEITE, 1994).



os filhos (as) das irmãs casadas, limitando-se os homens a visitar as suas esposas noutra casa. Nas famílias compostas, um homem tem várias esposas ou, pelo contrário, uma mulher possui vários maridos. Finalmente, as famílias nucleares são formadas por um pai, uma mãe e os filhos (as) de ambos. (GOUGH, 1980, p. 48-49).

Gough (1980, p. 81) afirma que família é uma instituição humana que não se encontra completamente desenvolvida em nenhuma espécie pré-humana. Tanto a família, quanto a utilização dos utensílios e da linguagem, foram o invento mais significativo da revolução humana. A família proporcionou a estrutura para todas as sociedades anteriores ao estado e a fonte de toda a criatividade. A família foi imprescindível ao surgimento da civilização, possibilitando um grandioso salto qualitativo no tocante à cooperação, ao conhecimento voluntário, ao amor e à criatividade.

Através da análise de Engels no século XIX, sobre as transformações ocorridas nos modelos de família, podemos observar os tipos de famílias ao longo de sua evolução histórica. A consanguínea era convivência entre parentes e a relação matrimonial entre pessoas de um mesmo grupo, eram irmãos e irmãs entre si, sendo marido e mulher um do outro. Na punaluana o matrimônio era realizado dentro dos grupos, mas com interdição da relação sexual entre irmãos e irmãs. A família sindiásmica ainda na fase do matrimônio grupal, já se formavam uniões por pares de duração mais ou menos longa, originou a família monogâmica.

Para Engels (1985, p. 68), a monogamia não foi resultado do amor sexual individual ou de uma reconciliação entre mulheres e homens, mas sim da sujeição de um sexo a outro, “(...) o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino”.

A família nuclear, composta pelo marido, pela mulher e pelos filhos, onde o marido exerce uma autoridade sobre estes. Há uma clara distinção entre papéis e atributos dos homens e das mulheres.

[...] a divisão sexual e etária do trabalho é um princípio fundamental que delimita posições e papéis diferenciados de acordo com o gênero e a idade dos componentes da unidade doméstica. Associadas a esse princípio, porém desfrutando de autonomia em relação a ele, as relações de autoridade e poder também se constituem como elementos ordenadores da cena doméstica, definindo para marido e esposa, para pais e filhos posições

hierárquicas, direitos e deveres específicos, porém desiguais (ROMANELLI, 2003, apud SZYMANZKI, 2007, p.74).

Segundo a perspectiva do interacionismo simbólico<sup>7</sup> de Ernest Burgess<sup>8</sup> (apud SIERRA, 2011, p.48), a família pode ser compreendida como unidade de personalidade e interação, se vista, não sob a ótica da concepção daquilo que a família deveria ser, mas sob a ótica onde seus membros exprimem a respeito de suas interações na família. Os significados atribuídos à relação uns com os outros, a negociação das regras de convivência, sendo dinâmico e permeável às mudanças.

Cada membro da família tem seu papel nesse universo, com sua posição definida na ordem das interações. Um filho não pode ocupar o “lugar” do pai, nem a mãe ocupar o “lugar” do filho. Para que a família seja reconhecida enquanto instituição, as responsabilidades dos membros devem ser assumidas conforme a posição ocupada por cada um deles, assumidas diante das situações. Burgess afirma que “os papéis do bom pai, da boa mãe, do bom filho entram poderosamente na determinação da concepção que cada membro tem de seu lugar no mundo da vida familiar” (SIERRA, 2011, p.48).

A família tem uma função cultural e uma função efetiva. As mudanças de ordem econômica e a seguridade social tendem a provocar mudanças nos papéis e ações da família, de tal forma que, quanto mais se avança o programa de seguridade social, menor o controle da comunidade e a interdependência econômica. [...] cada vez mais os pais sentem necessidade de recorrer aos serviços que oferecem orientação para a educação dos filhos. Apesar das mudanças e do aumento da intervenção do Estado sobre as crianças, principalmente as mais pobres, a família permanece sendo a instituição mais importante para o desenvolvimento da personalidade (BURGESS, apud SIERRA, 2011, p. 51).

---

<sup>7</sup> Interacionismo simbólico: Surgiu, na década de 1930, pelo sociólogo Herbert Blumer (1900-1987), membro da Escola Sociológica de Chicago. Blumer desenvolveu as primeiras formulações teóricas do interacionismo simbólico a partir de conceitos e princípios básicos extraídos da teoria da psicologia social, originalmente elaborados pelo filósofo e cientista social Georg Hebert Mead (1863-1931), e as empregou no estudo do comportamento coletivo (das massas, das multidões e do público em geral). O foco do interacionismo simbólico concentra-se, justamente, nos processos de interação social - que ocorrem entre indivíduos ou grupos - mediados por relações simbólicas. Três premissas fundamentais: 1) o modo como um indivíduo interpreta os fatos e age perante outros indivíduos ou coisas depende do significado (ou significados) que ele atribui a esses outros indivíduos e coisas; 2) o significado, porém, é resultado dos (ou é construído a partir dos) processos de interação social; e 3) os significados podem sofrer mudanças ao longo do tempo. (Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v30n1/v30n1a11>, acessado 26/09/2015).

<sup>8</sup> Ernest Burgess: A segunda geração dos sociólogos da Escola de Chicago, juntamente com William Thomas e Robert Park. Contribuiu efetivamente para a configuração da ideia de uma “Escola”. (FRANÇA, Vera V. A Escola de Chicago e o Interacionismo Simbólico. Belo Horizonte, 2004).

Segundo a abordagem de Osório (2002, p. 14), inúmeras são as variáveis ambientais, sociais, econômicas, culturais, políticas ou religiosas que culminam nas diferentes composições das famílias. Para o autor, família não é um conceito unívoco, “é possível descrever as várias estruturas ou modalidades assumidas pela família através dos tempos, mas não defini-la ou encontrar algum elemento comum, todas as formas com que se apresenta este agrupamento humano.”

Embora possa haver conflitos, a família é “única” em seu papel indubitável de desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade, do bem estar físico do indivíduo, principalmente nas fases da infância e da adolescência. Segundo Lévi-Strauss (1980, p. 43-44), o grupo social só pode vigorar em parte em contradição, em parte de acordo com a família, uma vez que na intenção de manter a sociedade através da história, as mulheres devem procriar, serem protegidas pelos homens, havendo um conjunto determinado de regras, a fim de perpetuar a pauta básica da fábrica social. Lévi-Strauss (1980, p. 44), afirma que “a sociedade pertence ao reino da cultura, enquanto que a família é a emanção, ao nível social, daqueles requisitos naturais sem os quais não poderia existir a sociedade e, conseqüentemente, tampouco a humanidade”.

Inúmeras mudanças têm ocorrido na família, tanto que no século XX foi considerada a falência da família como instituição. A família tida como referencial, no modelo nuclear – formada por pai, mãe e filhos – onde os papéis sexuais são reproduzidos, servindo de base à integração familiar parece enfraquecida.

Consideremos que o correto é tratarmos de famílias – e não de família – a multiplicação de modelos de famílias demonstra a pluralidade, ao passo que mantém a ideia de unidade. Atualmente a família não aparece ameaça, apesar dessas mudanças, acontece que o modelo da “sagrada família” (homem, mulher e filhos), já não é mais o único legítimo.

São inúmeros os desafios do cotidiano familiar, conforme aborda Sierra (2011, p. 90-91), a importância da educação dos filhos, o sustento, a realização profissional dos membros, a satisfação sexual, o envolvimento afetivo, a exigência para ser uma instituição equilibrada, embora se encontre “num mundo em descontrole.” A autora pondera, ainda, alguns fatores que ameaçam a família, como a violência, a miséria e o abandono.

Os problemas no relacionamento familiar não estão numa esfera isolada, separada nitidamente do público. Habitação, educação, saúde, assistência, emprego, segurança são questões que afetam diretamente a dinâmica da vida familiar. Nesses termos, a importância da família no processo de individualização é valorizada; no entanto, o sujeito que não teve a sorte de viver o bem estar em família, não precisa por isso ter que viver uma trajetória marcada pela exclusão. (SIERRA, 2011, p.10).

Na família contemporânea, os papéis dos cônjuges cada vez mais se confundem na vida conjugal. Muitas vezes, não é mais a mulher quem exerce função de cuidar do lar, enquanto que, também não é mais responsabilidade do homem ser o provedor.

Para Osório (1996), os chamados papéis familiares, ou funções familiares (conforme Escardó), são os termos empregados para designar as atribuições da família como uma entidade. Nem sempre os papéis familiares correspondem aos agentes convencionados, isso significa que nem sempre o papel nutrício precisa ser exercido pela mãe, podem ser circunstancialmente exercido pelo pai, ou pela avó, por exemplo; o papel fraterno pode ser considerado como o papel do avô, que eventualmente seria o confidente ou o companheiro do neto; o papel filial pode ser responsabilidade de um dos cônjuges.

O papel conjugal pressupõe a cooperação, a competitividade, a simbiose, a complementariedade, reciprocidade etc., esse papel não se limita às atribuições da função reprodutora – que pertence ao papel parental.

No papel materno, por conta da representação simbólica do corpo feminino, as funções nutritivas, de agasalho, de proteção da prole, são atribuídas à mulher. O papel paterno, pela representação simbólica do corpo masculino, tocaria interpor-se entre mãe e filho, servindo para facilitar o processo de dessimbiotização<sup>9</sup> e encaminharia a aquisição da identidade ao longo de seu desenvolvimento psicológico.

---

9 Simbiose é o fenômeno que se dá quando um dos indivíduos utiliza dois estados de Ego e o outro apenas um. A Simbiose inibe a capacidade de desenvolvimento de ambos. "A simbiose é uma condição normal no estágio oral de desenvolvimento da criança. É vivida por ambos, mãe e filho, como o fundir ou compartilhar de suas necessidades." Assim sendo, trata-se de uma necessidade que garante a sobrevivência da criança até que ela tenha condições de tornar-se independente como indivíduo capaz de resolver seus próprios problemas. A desqualificação é um mecanismo que é deflagrado por um diálogo interno que incapacita o indivíduo de agir sobre determinados aspectos da realidade em si mesmo, no outro ou no meio. Ou seja, o indivíduo pode desqualificar em três áreas: ela mesma, os outros ou a situação, e, de quatro modos em cada uma delas: a existência do problema, o significado do problema, a possibilidade de resolução do problema e a própria pessoa. (Schiff, J. L. Análise Transacional - Tratamento de Psicoses - Leitura do Cathexis; 1986). Segundo Woollams e Brown, há um relacionamento especial entre o pai primitivo e o bebê, que eles chamam de "dependência normal", em que não há necessidade da mãe e nem o filho desqualificar nenhum de seus estados de Ego para que haja autonomia do filho à medida que ele vai amadurecendo. (Woollams, S. e Brown, M. Manual Completo de AT, Ed. Cultrix, São Paulo, 1979).

Para Taddei (2004, p. 35), a função do pai deveria ser a de introduzir a interdição ou a lei que regulamenta as relações humanas e submete o prazer ao princípio da realidade, ou seja, serve ao pai o papel de intermediar a relação entre mãe e filho, para que este renuncie a pose da mãe e prossiga em seu caminho rumo ao seu desenvolvimento quanto indivíduo.

O papel fraterno oscila entre a rivalidade e a solidariedade, muitas vezes está deslocado para a relação entre marido e mulher ou entre o filho e um dos pais. O papel filial está representado pela dependência, cujas raízes remetem à prematuridade singular em relação à situação do recém-nascido humano, que depende dos cuidados parentais para sobreviver.

As funções da família podem ser divididas em biológicas, psicológicas e sociais. Tais funções estão intimamente relacionadas, chegando a serem confundidas umas com as outras, seja na origem ou no destino das estruturas das famílias no decorrer do processo civilizatório. A função biológica da família é a de garantir não a reprodução, mas sim a sobrevivência da espécie. A função psíquica da família é garantir o alimento afetivo imprescindível à sobrevivência emocional, além de proporcionar um ambiente adequado à aprendizagem empírica, que direciona o processo cognitivo do ser humano, facilitando as trocas de informações com o meio onde vive. A transmissão da cultura, bem como a preparação para a cidadania são funções do papel social da família.

Indubitavelmente, através da história, é possível observar as transformações das famílias, principalmente às modificações no comportamento sexual hodierna. Na perspectiva de Bozon (apud OSÓRIO, 1996, p. 83), essas mudanças não significam uma revolução sexual, mas sim um processo de individualização dos casamentos e dos ideais. O casamento passou a ser uma escolha do casal – e não mais uma imposição da sociedade – valorizando o amor e a sexualidade.

Outro fenômeno atualmente discutido tem sido a luta do movimento *gay* pelo reconhecimento legal do casamento e da família formada por homossexuais. É a luta para poder afirmar em locais públicos a sua identidade e ter os mesmos direitos dos heterossexuais, no tocante ao casamento, à adoção e ao mercado de trabalho. Abordaremos no decorrer deste trabalho o tema que tramita na Câmara dos Deputados sobre o Estatuto da Família<sup>10</sup>.

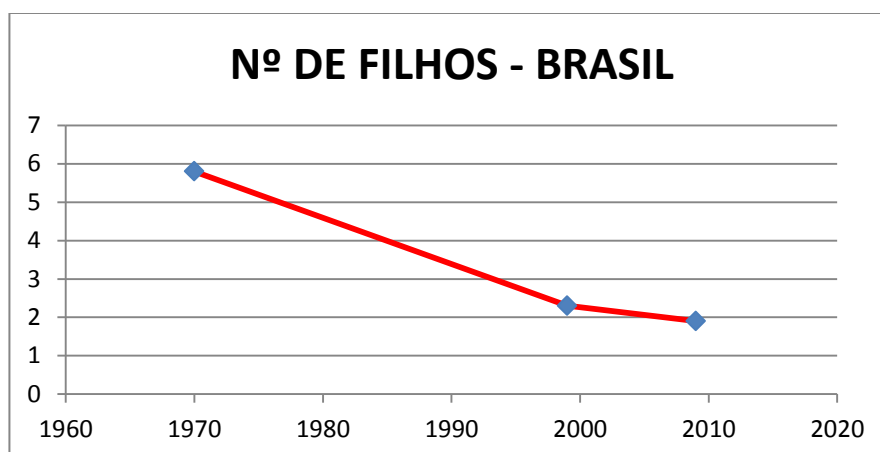
---

<sup>10</sup> O Estatuto da Família (PL 6.583/13) foi aprovado dia 24/09/2015 por uma Comissão Especial e tramita em caráter exclusivo sendo encaminhado para apreciação do Senado Federal. Aguardando Deliberação na

Para Rubin (apud SIERRA, 2011, p. 97), as transformações da família nos últimos tempos são notórias sob três aspectos principais: eliminação do seu papel como unidade produtiva, fragilização da estrutura do poder patriarcal em decorrência da individualização e da autonomia de mulheres e jovens, separação entre sexualidade, conjugalidade e procriação.

Heilborn (apud SIERRA, 2011, p. 97), entende que a “afirmação da ideologia igualitária tem provocado mudanças nos modelos familiares. A perspectiva individualista, ao ressaltar a singularidade e a liberdade individual provoca a desvalorização da família.”

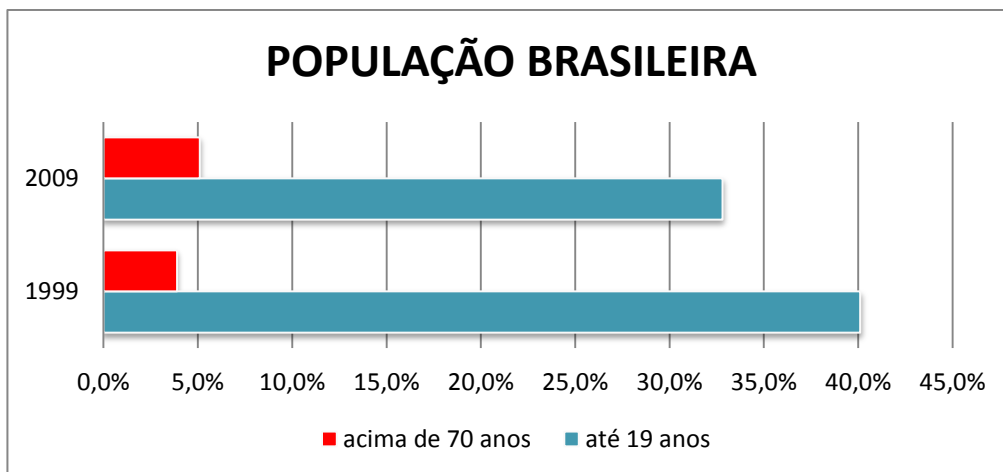
Importante considerar também as transformações demográficas ocorridas na família. A redução do número de filhos nos países europeus, como na França, onde a taxa de fecundidade em 1964 era 2,9 filhos, enquanto que em 2008 caiu para 2,08 crianças. No Brasil essa redução da fecundidade também pode ser observada, segundo os dados do IBGE: na década de 1970 a taxa de fecundidade era 5,8 filhos, caiu para menos da metade, 2,3 filhos, em 1999, chegando a 1,94 filhos, em 2009 (Pesquisa Nacional por Amostra a Domicílios – IBGE, 2010).



Fonte: Censo IBGE, 2010

Assim, há uma tendência à redução do quantitativo de crianças e adolescentes, enquanto que cresce o número de idosos no Brasil. Em 1999, o Censo IBGE registrou que 40,1% dos brasileiros tinham idades até 19 anos, enquanto que os brasileiros acima de 70 anos representavam 3,9% da população.

Já em 2010, o Censo IBGE registrou diminuição para 32,8%, na faixa compreendida até 19 anos, sendo que acima de 70 anos aumentou para 5,1%.



Fonte: Censo IBGE 2010

Estudos recentes têm identificado a manutenção das tendências de transformação dos arranjos familiares e domiciliares no país. O modelo da família biparental com filhos continuou declinando. Passou de 59,7% em 1996 para 51,5% em 2006 (Alves et al, 2010), alcançando, por sua vez, um patamar ainda mais baixo em 2008, de 48,2% (Pinheiro et al, 2010). Em contrapartida, a família nuclear biparental sem filhos, a família nuclear monoparental, masculina e feminina e os domicílios unipessoais permaneceram apresentando níveis de crescimento. (OLIVEIRA; MIRANDA-RIBEIRO; LONGO, 2012, p. 04)

Essas mudanças ocorridas podem ser justificadas, em grande parte, pelos novos padrões de formação da família, os níveis de divórcios, de fecundidade, a influência das dimensões socioculturais e socioeconômicas, principalmente ao tocante ao ingresso das mulheres no mercado de trabalho.

## 2.3 A FAMÍLIA E A CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA

A Constituição Federal (1988) atribui à família uma blindagem indispensável e regulamenta seus atos:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado. [...]§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento. § 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher. [...]§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.(Constituição Federal, 1988, Art. 226).

Segundo a Associação do Ministério Público de Minas Gerais<sup>11</sup>, atualmente dois projetos de lei tramitam na Câmara e no Senado, objetivando o debate quanto à formação dos lares brasileiros.

O primeiro se refere ao Projeto de Lei 6.583/2013, que intenciona aprovar o Estatuto da Família. Conforme o texto, são consideradas entidades familiares somente o núcleo social composto a partir da união entre um homem e uma mulher ou por apenas um dos pais e seus filhos. “Art. 2º Para os fins desta lei, define-se entidade familiar como o núcleo social formado a partir da união entre um homem e uma mulher, por meio de casamento ou união estável, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.”

Caso haja a aprovação, casais homossexuais, netos criados por avós, irmãos criados sozinhos e todos os múltiplos tipos de unidades familiares já reconhecidas pela Justiça Brasileira e por doutrinas de direito estarão à margem dessa proposta.

Em contrapartida, tramita no Senado outro projeto, antagônico ao conceito de família que está sendo debatido pela Câmara. Chamado de Estatuto das Famílias – no plural – essa proposta visa proteger todas as unidades familiares, indiferentemente de quaisquer de suas composições. A discussão é bastante polêmica, haja vista a oposição tardia feita pelo PL 6.583/13 à decisão do Supremo Tribunal Federal, o qual reconheceu a união civil entre pessoas do mesmo sexo.

O Projeto de Lei do Senado (PLS 470/13), batizado de Estatuto das Famílias, prevê no “Art. 3º É protegida a família em qualquer de suas modalidades e as pessoas que a integram; Art. 4º Todos os integrantes da entidade familiar devem ser respeitados em sua dignidade pela família, sociedade e Estado.”

Imprescindível considerar a pluralidade dos lares brasileiros, onde os núcleos criados não estão atrelados unicamente ao matrimônio, mas sim aos laços de afetividade. De acordo com dados do Censo Demográfico do IBGE (2010), o padrão familiar constituído pelo pai, mãe e filhos deixou de ser superioridade no Brasil. Os novos arranjos já representam 50,1% dos lares brasileiros, contra 49,9% da formação tradicional.

<sup>11</sup> Disponível em <http://amp-mg.jusbrasil.com.br/noticias/124514593/congresso-polemiza-com-projeto-de-lei-sobre-conceito-de-familias>.



A Câmara dos Deputados, através de seu site, promoveu enquete para conhecer a opinião da população brasileira<sup>12</sup>. Conforme o resultado final, a pequena diferença entre os que discordam e os que concordam com a definição de família proposta pelo PL 6.583/2013, evidencia tratar-se de tema polêmico na sociedade brasileira e ainda cercado de concepções conservadoras e naturalizadas em torno da família e de seu papel social.

O debate em torno da relação família e escola, tema central neste trabalho, será abordado na próxima seção, cujo objetivo é apresentar determinantes existentes nesta relação e que merecem o olhar atento dos profissionais de Serviço Social.

---

12 Enquete: Você concorda com a definição de família como núcleo formado a partir da união entre homem e mulher, prevista no projeto que cria o Estatuto da Família? Status: Encerrado. Resultado: Não = 51,62% (5.307.905 votos) / Sim = 48,09% (4.944.827 votos) / Não tenho opinião formada = 0,29% (29.338 votos). Disponível em <http://www2.camara.leg.br/enquetes/resultadoEnquete/enquete/101CE64E-8EC3-436C-BB4A-457EBC94DF4E>.

### **3. A RELAÇÃO FAMÍLIA – ESCOLA**

A família faz parte da primeira etapa do processo educativo, pois é no lar onde a criança sente, observa e aprende. A família, enquanto instituição social, tem a tarefa socializadora, porque desde seu nascimento a criança já tem seu lugar em uma rede de trocas intersubjetivas, como os saberes, os sentimentos, as emoções e os significados.

A escola participa do processo de produção de crenças e ideias, das qualificações e especificidades que envolvem as trocas de símbolos, de bens, de poderes, dos quais constroem os tipos de personalidades de cada um. Muitas vezes os próprios professores são o referencial esperado por seus pais e a ser seguido por seus filhos.

#### **3.1 O OLHAR DA EDUCAÇÃO SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA – ESCOLA**

Para Faria Filho (2000), a ação da família complementa a ação da escola e a ela deve ser subordinada, pois a competência da família para bem educar seus filhos é colocada em xeque. Os pais têm transferido à escola a responsabilidade de educar seus filhos, quando esta deveria ser responsável por oferecer “instrução”. Com as inúmeras transformações ocorridas na vida social e econômica das famílias, os pais acabam se afastando da escola. No entanto, várias ações poderiam ser propostas para tentar criar o interesse ou envolver a família na escola. O autor sugere que a escola proponha ideias as quais culminem em uma reforma social mais ampla.

Um dos fatores que podemos considerar como preponderante no estreitamento da relação família-escola, segundo Carvalho (2004), diz respeito aos processos que envolvem a realização dos deveres escolares. Quando devidamente realizados, favorecem a relação entre pais e alunos, promovendo assim, a interligação entre pais e filhos e conseqüentemente, corroborando no desempenho escolar, bem como fomentando o interesse dos pais pela vida escolar dos seus filhos.

Este auxílio surge como uma alternativa capaz de aproximar e satisfazer a relação principalmente daqueles pais “presentes”, para os professores essa relação

participante constata-se pelo fato do empenho e ligação entre a atenção e o dever de casa. Consequentemente, os resultados aparecem consolidando essa relação. Em contrapartida, o não acompanhamento dos responsáveis nessa relação contribui para o rechaçamento por parte dos professores em afirmar que os alunos que não vão bem no dia a dia escolar, ou aqueles considerados rebeldes, bagunceiros, ou que tiram notas baixas, são brincalhões ou sofrem pela ausência do acompanhamento familiar.

Várias podem ser as razões pelas quais os pais deixam de acompanhar a vida escolar de seus filhos: seja pelo tempo escasso, resultado de exaustivas jornadas de trabalho, sejam pais analfabetos, ou pais despreocupados, ou ausentes com relação ao estímulo e educação dos seus filhos. A intenção quando os pais – ou um deles – participam dos deveres de casa de seus filhos, é que haja interação e estreitamento, favorecendo a relação entre os familiares.

Menin (1996, p. 99) afirma que “pais e professores são inevitavelmente modelos para as crianças. Pode ser ‘bons’ modelos, moralmente falando, ou péssimos. Em qualquer dos casos suas ações, seus julgamentos e os valores que se exteriorizam farão parte do modo de ser das crianças”.

Conforme Dessen e Polonia (2007, p. 22), a família e a escola surgem como duas instituições básicas para fomentar os processos evolutivos das pessoas, operando como impulsionadoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social.

A escola pode ser vista como comunidade participativa, na qual os pais exercem função importante. Segundo Patrício (1990, p.80):

Uma escola participativa é aquela que não está aberta à comunidade apenas em termos de diálogo e recíproca auscultação, mas mais profundamente em termos de efetiva cooperação e enraizamento, implicando tal uma adequada representação qualitativa e quantitativa nos órgãos de administração e direção da escola.

Para promover a participação ativa dos pais na escola é importante acompanhar a formação e informação dos professores, bem como sustentar a informação e a formação dos pais.

Em muitos casos não se consideram os modos de qualificação dos pais para exercer determinada função escolar, desta forma, esta relação poderá acarretar situações estressantes para pais e filhos. Carvalho (2004) sugere que a relação

família-escola, em muitos casos, perpetua de modo tradicionalista a responsabilização das mães em suas funções domésticas e escolares, com relação à educação dos filhos.

Imprescindível abordarmos a questão do envolvimento dos pais na educação dos seus filhos para compreender o porquê deste ser tão necessário. A participação dos pais serviria para acrescentar, junto aos professores, um auxílio e uma maior interligação entre aluno e escola, bem como família e escola. Em muitos casos, os fracassos dos professores não se mostram tão evidentes, a cobrança por parte dos diretores e chefias é constantemente mostrada, até mesmo a mídia reforça essa situação em matérias televisivas e/ou jornais, ou seja, a falta de preparo de boa parte dos professores agrava o desempenho escolar de muitos alunos.

O fato de culpar a família ou responsabilizá-la pelo não rendimento escolar dos filhos surge apenas para aqueles alunos que não estão acompanhando de forma adequada as imposições e cobranças pré-estabelecidas pela instituição escolar.

A própria ausência de conhecimento crítico social, institucional e de ações pedagógicas efetivas, talvez pelo fato de suas próprias condições de vida e de trabalho, acabam sendo generalizadas de forma negativa e consequentemente avaliada segundo o modelo de reprovação. Por outro lado, quando de certo modo, os resultados satisfatórios dos filhos vão surgindo, os pais normalmente passam a confiar nos professores e deixar para eles a tarefa de ensinar o currículo escolar.

Em suma, trazer aspectos relevantes e satisfatórios entre pais e filhos, família e escola, demonstra que essa interligação aparece como harmoniosa entre ambos. Por outro lado, se há problema de relação entre essas duas instituições, seja familiar ou escolar, então essa relação se apresenta como conflituosa e problemática.

De fato, o aproveitamento e a participação da família na educação dos filhos, definitivamente, assegura e transmite melhores condições e resultados satisfatórios ao percurso escolar. Em síntese, sabemos que os fracassos escolares aparecem ou submetem-se àquelas famílias das classes mais populosas das escolas públicas e também às mais carentes.

Conforme Carvalho (2004), a relação família-escola há tempos aparece como modelo de relações físico e afetivas, este contexto envolve a participação com relação ao afeto, a atenção e a própria educação dos filhos é alternada ou de certa forma simbolizada pela participação de outros grupos “distintos” na sociedade, tais

como: além de mães, pais, idosos, professores, tribo, comunidade, vizinhança, igrejas e escolas, mesmo que contemplem uma variedade de arranjos.

Há tempos existia uma segregação dos espaços sócio educacionais que norteavam a educação e o ensino das classes elitizadas, seja nas casas dos mestres, ou em colégios internos. Nas sociedades primitivas esse acompanhamento realizava-se por grupos comunitários, que se encontravam imersos na vida prática, tais como ocorre ainda nos dias atuais nas áreas urbanas e rurais das regiões mais pobres e necessitadas de atenção básica no mundo. No Brasil este acompanhamento também existia, em se tratando da relação das elites os nobres portugueses educavam boa parte dos seus filhos de maneira diferenciada, seja com tutores vindos da Europa, ou em colégio com internatos, ou até mesmo escolas religiosas.

Com a transformação da sociedade, em virtude da consolidação da modernidade capitalista, a educação e a família também passaram por um momento de readaptação para se diferenciar e se especializar. Carvalho (2004) afirma que essa transformação se deu principalmente pelos modos de produção e controle econômico. A mudança do domicílio para as fábricas com relação aos pais fizeram surgir novas maneiras e hábitos tais como cuidados físicos, nutrição, atenção dentre outras preocupações intelectuais.

Este é um sinal que a família burguesa se mostrava interessada em se distinguir e utilizar a educação formal para obter este diferencial, já que seu interesse era se aproximar da aristocracia e se diferenciar das classes baixas.

As escolas passaram a se responsabilizar pela educação dos jovens e a expressar os ensinamentos correspondentes à cultura letrada (dominante), disseminando valores sociopolíticos e responsabilizando-se pelos valores relacionados ao trabalho, assumindo outras funções, sejam elas econômicas ou ideológicas. Desta forma a escolarização passa a crescer de forma graduada e com ênfase na educação, formando o contexto principal para o desenvolvimento individual especialmente de jovens e crianças.

Para alguns historiadores a família altera os modos de criação de seus filhos, mostrando-se por vezes inadequada para lidar com os cuidados na sociedade moderna, alterando os modos tradicionais de atenção e de criação familiar.

A atual conjuntura educacional nos revela que o interesse demonstrado pelo aprimoramento educacional dos jovens, configura-se como chave potencial e

fundamental para ingressar no mercado de trabalho, cada vez mais exigente perante a competitividade econômica presente nos dias atuais, esta concepção se desenvolve principalmente nos países hegemônicos e particularmente nos Estados Unidos.

Hodierna, a política educacional segue regras de participação dos pais na educação dos filhos, principalmente via dever de casa, sobretudo no que se refere às escolas privadas. A política educacional não se restringe apenas as escolas privadas, englobar também as interações família - escola nas camadas populares ou de escola pública, alertando as famílias para sua aproximação ao processo escolar e posteriormente o suposto e tão desejado sucesso escolar dos seus filhos.

Parece razoável esperar que os pais/mães sejam parceiros, aliados das professoras, pois desejam o melhor para seus filhos/as – neste caso, o sucesso escolar. Porém, isso supõe certas condições (tempo, valorização da escola, interesse acadêmico, familiaridade com as matérias escolares e habilidades para ensinar o dever de casa, por exemplo), de que nem todas as famílias e nem todos os adultos responsáveis por crianças dispõem. Ademais, parceria supõe igualdade, e as relações escola-família são relações de poder em que as/os profissionais da educação (pesquisadoras/es, gestoras/es, especialistas, professoras/es) têm poder sobre os leigos (pais/mães). São relações também mediadas por outras relações de poder (de classe, raça/etnia e gênero) que, em princípio, ora podem favorecer as/os professoras/es, ora os pais ou mães ou responsáveis. Em todo caso, o poder dos pais/mães encontra sempre seu limite no poder da professora sobre seu filho/filha na sala de aula (afinal, pais/ mães sabem que professores/as são seres humanos, tanto quanto eles/elas, sujeitos a antipatizar, marcar, dar gelo...). (CARVALHO, 2004, p. 53).

Essa relação família-escola é marcada por características básicas de mecanismos necessários para uma maior ligação de proximidade entre pais e filhos e professores e família. Um bom exemplo citado anteriormente é o próprio dever de casa, embora este por vezes esteja marcado por fatores positivos ou intrigantes, contribui de certa maneira em todo o processo de educação dos envolvidos.

Quando se observam, hoje, as relações entre adultos e crianças nas nossas formações sociais, fica patente a propensão de transformar cada instante em um instante de educação, cada atividade das crianças em uma atividade educativa, isto é, uma atividade cuja finalidade é formá-las, formar seus corpos, formar seus conhecimentos, formar sua moral [...]. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001. p. 43).

Segundo Nogueira (2006), a política referente à cooperação entre as famílias e a escola mostrou-se relevante também em países como a Inglaterra (1990), e os Estados Unidos (1994), com o intuito de se comprometerem a assumir responsabilidades e desafios no que tange a assiduidade, disciplina e claro na realização dos deveres de casa de seus filhos.

O Brasil não ficou de fora dessa nova tendência mundial, lançando no dia 24 de abril de 2001, através do Ministério da Educação (MEC), e com o auxílio de vários artistas famosos, o “Dia Nacional da Família na Escola”. O intuito era aproximar pais e mães para fazer um trabalho em parceria visando uma maior participação no dia a dia desses jovens, para melhor contribuir para a formação dos mesmos, desenvolvendo, sobretudo, atividades de extensão da sala de aula.

É notável o número crescente de estabelecimentos, sejam eles nacionais ou estrangeiros, os quais relacionam em seus projetos políticos–pedagógicos, atividades cuja finalidade é buscar a interação dos pais, intencionando a maior integração junto ao funcionamento das escolas, embora reconheçamos aqui que na medida onde:

Omitindo as diferenças de capital econômico, social e cultural entre os diversos grupos sociais que se traduzem em vantagem ou desvantagem escolar, tal política poderá acentuar as desigualdades de aprendizagem e resultados escolares, culpando perversamente os pais e mães pelo fracasso escolar. (CARVALHO, 2000, apud NOGUEIRA, 2006, p. 158).

Reforça-se que no Brasil ainda não dispomos de um pensamento ou reflexão mais detalhada a respeito do tema e, sobretudo da relação de troca bastante presente entre as duas instituições.

Nogueira (2006) afirma que alguns traços da nova dinâmica familiar aparecem nos dias atuais de tal maneira que reforça de certo modo a instituição familiar e o sistema escolar. A informação vem acompanhada do surgimento de novos contornos familiares considerando características dos países industrializados também temos:

Diminuição do número de casamentos, em benefício de novas formas de conjugalidade (em particular, as uniões livres); Elevações constantes da idade de casamento (e de procriação); Diversificação dos arranjos familiares com a difusão de novos tipos de famílias (monoparentais, recompostas, monossexuais); Limitação da prole, associada à generalização do trabalho feminino, ao avanço das técnicas de contracepção e às mudanças nas mentalidades. Se, no passado, a procriação constituía a finalidade principal

(e “natural”) do casamento – e altas taxas de mortalidade infantil tornavam incerta a sobrevivência de um filho –, na contemporaneidade, ter ou não ter filhos torna-se uma deliberação do casal que agora detém meios de controlar o tamanho da prole e o momento de procriação (NOGUEIRA, 2006, p. 159).

Desta forma observa-se naturalmente que o poder hierárquico dos pais vai aos poucos sendo “substituído” pela família, diga-se de passagem, “igualitária”. Destarte, nesses novos arranjos familiares podemos considerar novos valores a respeito da individualidade e da autonomia presente nas relações familiares na contemporaneidade.

O característico autoritarismo que há muito tempo mostrou-se presente em boa parte das famílias não só no Brasil, como em boa parte do mundo, abre espaço para cada vez mais promover a comunicação e o diálogo entre os membros familiares, espera-se desta forma que haja, digamos, um maior envolvimento de bem-estar, sobretudo, psicológico para os filhos. Embora saibamos que esse novo sistema ainda mostre a responsabilidade dos pais em relação aos filhos.

A escola aparece segundo a autora como o sistema mais importante para acrescentar junto a essa nova realidade no processo de profissionalização, este, cada vez mais atuante nos moldes do processo capitalista, ou seja, torna-se natural a competitividade entre os membros familiares tendo como objetivo principal a garantia de um maior sucesso dos filhos junto ao processo progressista atuante na nossa sociedade. Caracterizada a partir de profissionais atualizados e dispostos a encarar os desafios e consequentemente adquirir o sucesso.

Conforme a literatura sociológica, as relações entre a família e a escola eram bem menos frequentes e, sobretudo, mais restritas em sua natureza. Cléopâtre Montandon, socióloga suíça, conhecedora do tema, assegura:

No início do nosso século [século XX] e *a fortiori*<sup>13</sup> no século XIX, a maioria das famílias não se relacionava com a escola pública, nem tinha meios para expressar ou fazer valer, enquanto grupos distintos, uma atitude crítica. As autoridades escolares preocupavam-se pouco com as suas opiniões. [...]. Assim, em geral os pais não eram admitidos na esfera escolar e as relações família-escola, tal como as preconizamos atualmente, não existiam nas cidades. E, se é verdade, que no quadro de comunidades mais pequenas como as vilas ou aldeias, o professor, principalmente o do primeiro ciclo, desempenhava um papel mais alargado do que nas cidades e estabelecia relações com as famílias, não podemos pensar que nas zonas rurais os pais tinham uma maior intervenção no plano pedagógico do que nas cidades (MONTANDON 2001, p. 13-14, apud NOGUEIRA, 2006).

<sup>13</sup> *A fortiori* (pronuncia-se a forcióri): Latim = com mais razão, para uma razão mais forte ou firme. Disponível em: <[https://pt.wikiquote.org/wiki/Locu%C3%A7%C3%B5es\\_latinas](https://pt.wikiquote.org/wiki/Locu%C3%A7%C3%B5es_latinas)>



A relação entre família e escola está estritamente ligada e associada à própria dinâmica familiar:

Seria, contudo, um equívoco pensarmos que, no passado, inexistissem relações sociais entre as famílias e as instituições escolares. Na verdade, “a relação escola-família tem a idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação entre ambas”. Embora, no passado, essa relação fosse seguramente mais esporádica, menos intensa e de natureza diferente (SILVA, 2003, apud NOGUEIRA, 2006, p. 163).

Em seguida, afirma que existem três processos que correspondem às metamorfoses atuantes entre as famílias e a escola na contemporaneidade:

Os contatos formais e informais se multiplicam e se diversificam. No cotidiano, os canais de comunicação parecem se ampliar para além da tradicional participação nas associações de pais e mestres e da presença em reuniões oficiais com professores. Hoje há palestras, cursos, jornadas e “festas da família”, a agenda escolar do aluno, os bilhetes, os contatos telefônicos, as conversas na entrada e na saída das aulas [...]há hoje uma nítida acentuação das interações de face a face entre pais e educadores: “Se sempre existiram relações sociais entre a família e a escola como instituições, é somente a partir dos anos 1960 que as interações individuais entre pais e mestres ganham importância” [...]De um lado, a escola não se limita mais às tarefas voltadas para o desenvolvimento intelectual dos alunos, estendendo sua ação aos aspectos corporais, morais, emocionais do processo de desenvolvimento. De outro, a família passa a reivindicar o direito de interferir no terreno da aprendizagem e das questões de ordem pedagógica e disciplinar. Não há mais uma clara delimitação de fronteiras (NOGUEIRA, 2006, p. 164).

Desta forma, a autora aponta algumas causas, apesar de complexas, mostra-se a elevação em geral dos níveis de escolaridade da população de um modo geral e naturalmente uma maior disseminação de discursos mais aprofundados a respeito da atuação dos jovens com relação à educação das crianças, consequentemente permite aos pais maiores esclarecimentos inerentes aos princípios político-pedagógicos, podendo a partir daí opinar e questionar a respeito da instituição escolar e sobretudo cobrar junto a escola conteúdos e a natureza dos estudos que a mesma oferece.

Inicialmente, a autora problematiza a questão que está por trás do processo de acompanhamento familiar com relação à educação dos seus filhos. De fato, ter uma aproximação afetiva e coerente, com os interesses escolares depende e muito, da condição social e principalmente, financeira, de cada família. Para poder realmente estar “ao lado” do seu filho e consequentemente colher os bons resultados desta educação, é essencial ter uma condição social e financeira

satisfatória, capaz de produzir a tão esperada “realização” educacional dos seus filhos e jovens.

Para as famílias de baixa renda esse processo educacional passa por mais dificuldades devido ao poder aquisitivo “desfavorável”, fator negativo expresso nas famílias menos favorecidas, trazendo como consequências, professores insatisfeitos, alunos com baixo desempenho escolar. Em síntese, a autora ainda menciona: será que há falta de cooperação dos pais? Para outros pesquisadores, essa relação não pode ser apontada conclusivamente como benéfica para o envolvimento escolar.

Enfim, a promessa de uma relação produtiva entre a escola e a família inclui ganhos para a família (coesão, “empoderamento”), para a escola (eficácia), para os estudantes (o sucesso de todos) e para a sociedade (a construção democrática a partir da base e do cotidiano). (CARVALHO, 2000, p. 146).

Podemos constatar até aqui que quanto maior é a participação dos pais, com relação à aprendizagem dos filhos, sejam essas famílias de alta ou baixa renda, maior é o desempenho escolar dos jovens, outra observação também está ligada ao grau de instrução da mãe, ou seja, quanto maior sua escolaridade, melhor o desempenho escolar do aluno.

Importante ressaltarmos também, que de certa forma, a política de articulação pais–escola, expressa de forma acentuada significativamente para uma maior participação dos pais, com relação à educação dos filhos, pode trazer uma série de implicações, tais como: negar a própria educação escolar e o trabalho profissional docente, as mudanças na própria organização familiar, com novos arranjos não mais com número expressante do modelo patriarcal, onde a mãe tem a total e exclusiva função de se dedicar integralmente aos filhos.

Desta maneira, omite-se, portanto, uma série de razões pelas quais boa parte dessas famílias não colaboram da maneira esperada com as instituições escolares e como os docentes esperam.

Essa política também traz contradições, altera o sistema de educação dos professores, cujo intuito passa a ser também a possível reeducação dos pais/mães, ainda assim é importante reconhecer uma possível diminuição do *status* profissional do professor, afetando o saber ou até mesmo a formação acadêmica dos mesmos.

Para essa política:

Em primeiro lugar, ela adota um modelo único de família: afluyente, com uma esposa e mãe em tempo integral (Thorne, Yalom, 1992), do qual se distancia um grande número de famílias nestes tempos de crescentes índices de pobreza econômica, emprego materno, estresse familiar, divórcio e mulheres chefes de família. Ao impor aos pais a concepção de que o lar deve ser um local para o desenvolvimento explícito e intencional do currículo escolar, obriga-os a converterem as atividades familiares em extensões das atividades de sala de aula, em detrimento de suas próprias opções educacionais e de suas necessidades de lazer e de descanso. E, ao sugerir aos pais que participem da gestão escolar, demanda não apenas tempo e conhecimento individuais, mas a difícil tarefa de organização coletiva. (CARVALHO, 2000, p. 149).

Para Bourdieu (1987), essa concepção do ambiente educativo doméstico omite as diferenças de capital econômico, social e cultural, podendo acentuar ainda mais as desigualdades de aprendizagem na vida acadêmica.

Conforme Oliveira e Marinho-Araújo (2010), essa temática ainda vem sendo pouco estudada tanto pela psicologia como também pela psicologia escolar. Existe uma aparente omissão de trabalhos que possam refletir melhor as relações cotidianas entre a família e a escola, pois a ausência de estudos nessa área pode comprometer novas investigações tanto de estudantes como também de outros pesquisadores para que melhor possamos compreender este tema.

As autoras tentam explicitar através do seu trabalho um pouco de cada característica presente na relação entre a família e escola, somando-se as já existentes nessa área. Segundo Oliveira e Marinho-Araújo (2010, p. 100), “diferentemente, este trabalho traduz o esforço de reunir e apresentar a opinião dos diferentes atores envolvidos na relação: os pais, os alunos e a escola, representada por seus professores e pelos psicólogos escolares”.

Apesar de todas essas concepções trabalhadas pelas autoras serem extremamente relevantes para melhor compreendermos os seus estudos, a família ainda é considerada a primeira instituição educativa do ser humano, sendo capaz de formar e socializar o sujeito para melhor se relacionar com o mundo, e de certa forma integrar-se de forma esperada social e culturalmente.

A menor unidade de grupo é o casal, uma díade ou um par e, em seu entendimento, uma família se forma quando um casal se casa ou quando passa a viver na mesma casa (coabitação), ou mesmo quando uma criança nasce e é criada por apenas um dos pais solteiros (pai ou mãe). Esta concepção privilegia a díade enquanto unidade mínima da família, que deve ser constituída, pelo menos, por dois adultos ou por um adulto e uma criança. Infere-se, da definição de Trost (1995) acerca da família, que se incluem os casais que se constituíram legalmente, mediante casamento civil e/ou religioso, e também os que apenas optaram por morar juntos,

considerando, ainda, os casais heterossexuais e homossexuais (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 100).

Essas concepções de família surgem para melhor podermos compreender o que de fato está por trás do processo educacional existente na relação família-escola. Outra definição relevante encontram-se nas reflexões de Petzold (1996), lembrando que o critério para definir família está associado ao grau de intimidade, mesmo os casais que não possuem filhos serão reconhecidos como unidade familiar.

Apesar de toda essa discussão ainda não existe um consenso definitivo a respeito da composição familiar segundo os pesquisadores da área. Mas é a partir das variáveis mais unânimes que se procura realizar os estudos e pesquisas referentes às relações humanas e sociais.

O importante é garantir que o grupo familiar possa oferecer os provimentos básicos e essenciais para as crianças, com o intuito de oferecer junto a esses jovens, atividades significativas e atraentes, bem como educá-las para que tenham os seus valores compatíveis com a cultura e o espaço mais apropriado para esses jovens. Trazendo como fator determinante a “educação moral”, ou seja, transmitindo-lhes costumes e valores de tempos passados.

Um dos principais fatores que tornam a educação mais simbólica e que de fato, forneça princípios básicos de aprendizagem é a escola, pois:

É a instituição que tem como função a socialização do saber sistematizado, ou seja, do conhecimento elaborado e da cultura erudita. De acordo com Saviani (2005), a escola se relaciona com a ciência e não com o senso comum, e existe para proporcionar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) e aos rudimentos (bases) desse saber. A contribuição da escola para o desenvolvimento do sujeito é específica à aquisição do saber culturalmente organizado e às áreas distintas de conhecimento. No que diz respeito à família, “um dos seus papéis principais é a socialização da criança, isto é, sua inclusão no mundo cultural mediante o ensino da língua materna, dos símbolos e regras de convivência em grupo, englobando a educação geral e parte da formal, em colaboração com a escola (POLONIA; DESSEN, 2005, p. 304).

Pois uma de suas funções principais e determinantes para um desenvolvimento melhor e qualitativo desses jovens com relação a escola expressa-se pela inserção crítica, participativa e efetiva em nossa sociedade.

Para Oliveira e Marinho-Araújo (2010), essa relação família-escola ocorre também através de estudos das diversas áreas do conhecimento como a psicologia,

a sociologia, a educação entre outras, podendo ser analisado como dois grandes grupos, tais como: enfoque sociológico e enfoque psicológico. O enfoque sociológico trabalha os determinantes culturais existentes nesta relação família-escola, salientando que cabe à escola cumprir com as exigências sociais, através da tentativa de aproximação e colaboração, no tocante às famílias cujo intuito é promover maior ou melhor educação para as mesmas, tidas como “desestruturadas”. O enfoque psicológico privilegia a ideia de que a família é a referência de vida da criança. “O *locus* afetivo e condição *sine qua non* de seu desenvolvimento posterior – será utilizado para manter certa ligação entre o rendimento escolar do aluno e sua dinâmica familiar, colocando, mais uma vez, a família no lugar de desqualificada.” (OLIVEIRA L., 2002, apud OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102).

Para Caetano (2004, p. 58), dada a formação profissional específica que têm, as tentativas de aproximação e de melhoria das relações estabelecidas com as famílias devem partir, preferencialmente, da escola, pois “transferir essa função à família somente reforça sentimentos de ansiedade, vergonha e incapacidade aos pais, uma vez que não são eles os especialistas em educação”.

Algumas observações devem ser vistas com cautela, existe um tensionamento por parte das escolas de se impor perante as famílias, acreditando saber julgar os conflitos familiares, além de estabelecer os parâmetros necessários para promover o envolvimento da família com relação à escola, acreditando estar apta para isto.

### **3.2 O PROCESSO DE RESPONSABILIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS (O OLHAR DO SERVIÇO SOCIAL)**

Segundo Iamamoto (1983) e Mioto (2010), a família é um sujeito privilegiado de intervenção do Serviço Social. No Brasil o alvo predominante do exercício profissional do assistente social historicamente sempre foi o trabalhador e a sua família, em todos os espaços ocupacionais. Através do Método do Serviço Social americano, o trabalho com famílias passou a ter maior notoriedade e qualificação técnica, por meio do marco conceitual do serviço social americano.

De acordo com Mioto (2010), autores como Nicholds (1969) e Hamilton (1976) afirmam que esse método objetivava adequar os indivíduos a seu meio, incluindo a

importância de amenizar ou solucionar o problema do “cliente”, tentando modificar as dificuldades e complicações fundamentais. Essa assistência aos clientes buscava soluções tanto na individualidade como no ambiente para corrigir a condição. “O acesso a determinados auxílios materiais e a serviços no âmbito das instituições era realizado após uma série de avaliações e posteriores exigências de mudanças relativas aos modos de vida das famílias” (MIOTO, 2010, p. 164).

Os profissionais do serviço social foram aprimorando suas ferramentas e técnicas, direcionados para o processo de análise e controle dos modos de vidas das famílias, particularmente por meio da burocratização dos processos e de regulamentação da conduta no atendimento às famílias. Esse contexto foi alterado quando os profissionais do serviço social iniciaram o debate da profissão fundamentado na teoria social de Karl Marx.

Esse novo paradigma operou, no contexto do Serviço Social, duas mudanças fundamentais para instituir uma nova forma de pensar e trabalhar a família. Uma refere-se a nova possibilidade de interpretação da demanda. Ou seja, as necessidades trazidas por sujeitos singulares não são mais compreendidas como problemas individuais/familiares. Ao contrário, tais demandas são interpretadas como expressões de necessidades humanas não satisfeitas, decorrentes da desigualdade social própria da organização capitalista. (MIOTO, 2010, p. 165).

A nova perspectiva teórica trouxe ainda a transformação no tocante ao redimensionamento esperado em relação à ação profissional, tanto de sua abrangência, quanto de sua direcionalidade. Nesse contexto, as respostas aos problemas expressos na família e pela família, só se concretizam de fato, através das mudanças das bases de produção e reprodução das relações sociais. Destarte, uma ação profissional além de sua eficiência operativa ou de sua instrumentalidade, deve estar orientada em direção ao comprometimento ético com as mudanças sociais.

Os debates acerca dos processos de responsabilização da família, no campo dos serviços sociais, foram tema da pesquisa de Miotto, Schütz e Barcelos (2009), a partir de uma investigação de caráter qualitativo, objetivando mapear as relações formadas entre famílias e serviços de saúde e de assistência social, intencionando suprir as necessidades de seus membros/usuários. Outra intenção da pesquisa foi observar como as famílias se organizam e vêm sendo incorporadas pelas políticas de saúde e assistência social.

A evolução da supervalorização da família, na esfera das políticas públicas, pôde ser observada mais evidentemente a partir da década de 1970, onde as famílias são mais acionadas para proporcionar o bem-estar aos seus membros, ao passo que suportamos impactos das mudanças do capitalismo e também se transformam dentro de uma conjuntura de crise que afeta profundamente a sua capacidade de proteção (MIOTO; SCHÜTZ; BARCELOS, 2009).

Imprescindível considerar o papel bastante significativo que a família sempre desempenhou na proteção social nas diversas sociedades e em seus diferentes períodos sócio históricos. Vale ressaltar algumas importantes análises realizadas sobre a família, quanto componente necessário aos regimes de bem-estar social, como por exemplo, a de Esping-Andersen (2000) e MartinezFranzoni (2008). Mioto, Schültz e Barcelos (2009) lembram que para esses autores, o modo de administrar e distribuir os riscos entre o Estado, o mercado e a família, podem culminar em grandes diferenças nas condições de vida da população.

Novas possibilidades de observação sobre a família na sua relação com o mercado e com o Estado puderam ser consideradas a partir da década de 1970, com a discussão acadêmica e política sobre a relação famílias e serviços, cujo debate feminista – de orientação marxista, evidenciou a questão do trabalho da mulher.

A família nuclear composta de homem, mulher e filhos, calcada na divisão sexual do trabalho - o “male breadwinnermodel” - não é apenas uma unidade social fundamental para a sociedade, mas também, uma unidade econômica de distribuição de bens e serviços (SARACENO, 1996, 1997; PAULILO, 2004; LETABLIER, 2007; PIETRO, 2007; MARTINEZ-FRANZONI, 2008, apud MIOTO; SCHÜTZ; BARCELOS, 2009, p. 3).

O trabalho familiar tem se configurado como um recurso da política social e a questão do cuidado se torna alegórica à medida que está localizado na teia do bem-estar social e, em geral, é desenvolvido pela família, especialmente pelas mulheres. (LETABLIER, 2007; SUNKEL, 2006, apud MIOTO; SCHÜTZ; BARCELOS, 2009).

A interferência do Estado no suprimento de políticas sociais, incorporando serviços de atendimento a necessidades coletivas, teve seu auge no pós-guerra com o fim da 2ª Guerra Mundial e início da década de 1970. Entretanto, esses serviços também são alvo do sistema capitalista como atividades lucrativas. Ocorre à política de contrarreforma do Estado, de privatização dos serviços públicos, destacam-se os

processos que atentam contra a proposta da Constituição de 1988, discordando da conjuntura da Seguridade Social e dos destinos tomados pelas políticas sociais que a formam.

A política social passa a ser fortemente orientada pela ideia da focalização através de programas de transferências de renda. Importante ressaltar a disposição da mercantilização de serviços – como os de saúde – bastante valorizados no mercado privado, em contrapartida ao subfinanciamento do Sistema Único de Saúde – SUS – não possibilita a ampliação da oferta de serviços públicos gratuitos de qualidade.

Com efeito, deve-se frisar que os serviços sociais podem ser concebidos pelo prisma da operacionalização das políticas sociais e pela efetivação dos direitos. Em face desta identificação, está sua importância na provisão de necessidades sociais da população. A ausência ou o sucateamento da prestação de serviços sociais afeta perversamente esta população. Considerando as repercussões da prestação dos serviços sociais na dinâmica de organização das famílias, pode-se afirmar que política social tem sido marcada por processos de focalização, de judicialização e a privatização seja pela via do mercado ou da responsabilização da família.(MIOTO; SCHÜTZ; BARCELOS, 2009, p. 6).

A pesquisa de Mioto, Schütz e Barcelos demonstrou o caminho da reafirmação da intenção familista<sup>14</sup> que orienta a política social brasileira, fortalecida a partir dos anos de 1990, com a adoção do ideário neoliberal. Para as pesquisadoras é possível verificar o caráter familista da política social, que vem se efetivando e se reforçando no campo dos serviços de três maneiras:

a) através da insuficiência/ausência de serviços, especialmente públicos/estatais de caráter universal; b) através de um forte investimento de recursos em subsídios a oferta de serviços por entidades não governamentais, que tendem a ser focalizados, seletivos, precários, normalizantes; c) através da incorporação das famílias no cotidiano dos serviços ofertados. (MIOTO; SCHÜTZ; BARCELOS, 2009, p. 6).

A responsabilização da família está presente particularmente na configuração do acesso aos serviços, na própria organização dos serviços, nos processos de externalização e no campo dos cuidados. Transferir a prestação dos serviços públicos para organizações comerciais e organizações não governamentais e para as unidades domésticas, ou seja, as famílias, esse fato é confirmado pelas exigências impostas pelos serviços sobre a família no suprimento de seu bem-estar.

<sup>14</sup> Familismo, Direitos e Cidadania - Contradições da Política Social. MIOTO; CAMPOS; CARLOTO. Org. São Paulo: Cortez Editora, 2015.



As famílias são sobrecarregadas, uma vez que precisam dar conta de todas as suas obrigações de fórum doméstico.

Em outro estudo de autoria de Miotto e Dal Prá (2012) apresentado no XIII ENPESS<sup>15</sup>, ocorrido em Juiz de Fora/MG, as autoras problematizam o redesenho da política social brasileira, realizado particularmente a partir da contrarreforma do Estado nos anos de 1990, bem como, analisam o processo de privatização da seguridade social brasileira, realizado tanto através do setor comercial (mercado), como dos setores voluntário (organizações sociais não governamentais) e informal, conhecido como pluralismo de bem-estar social.

Segundo Pereira (2004, apud MIOTTO; DAL PRÁ, 2012), “o pluralismo de bem-estar consiste na quebra da centralidade do Estado na provisão de bem-estar, típica do Estado de Bem-Estar Social, em favor do mercado e dos setores não governamentais e não mercantis, como atores fundamentais nas decisões e na prática da política social”. Para as autoras, há ainda o setor informal, composto de “redes primárias e informais, de apoio desinteressado e espontâneo, constituída da família, da vizinhança e dos grupos de amigos próximos” (PEREIRA, 2004, p. 145 apud MIOTTO; DAL PRÁ, 2012), onde as famílias são responsabilizadas pela provisão de bem estar.

No trabalho de Miotto e Dal Prá (2012) o objetivo é analisar a interrelação família e serviços sociais, ponderando que os serviços representam a materialização das políticas sociais e a garantia de direitos sociais, bem como a relevância desses para a conservação e manutenção da vida das famílias.

Conforme Saraceno (1997, apud MIOTTO; DAL PRÁ, 2012) a análise dos processos de responsabilização das famílias, sob o prisma dos serviços sociais, pressupõe levar em conta as contradições existentes no debate sobre família e política social, reconhecendo os mecanismos redistributivos efetuados pela política social, com destaque para a distribuição dos serviços sociais (educacionais, sanitários e sociais) nos territórios, bem como, as cessões de recursos monetários, na produção e reprodução das desigualdades. O princípio família-serviços inclui considerar os meios pelos quais as famílias desfrutam dos serviços, haja vista sua

---

15 Voltado para pesquisadores/as, professores/as e estudantes de graduação e pós-graduação, grupos e redes de pesquisa, profissionais, Programas de Pós-Graduação e Cursos de Graduação da área do Serviço Social, o XIII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) ocorreu nos dias 5 a 9 de novembro de 2012, em Juiz de Fora (MG). Realizado pela ABEPSS, com o apoio da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), tema central “Serviço Social, acumulação capitalista e lutas sociais: o desenvolvimento em questão”. (<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/784>).

essencialidade para o bem-estar e organização das famílias; a intervenção da política social, por intermédio dos serviços, na esfera do trabalho familiar, ponderando que os tempos e as maneiras de alocação do trabalho familiar não dependem somente do mercado de trabalho, mas também das requisições dos serviços.

As autoras entendem que o trabalho familiar é o conjunto de atividades referentes às tarefas domésticas, ao cuidado de seus membros, principalmente os dependentes, e ainda os investimentos cujas famílias realizam com outras instituições que lhe exigem tempo e habilidades. Nesse contexto, o trabalho familiar pode ser utilizado como recurso da política social, além de ser relevante para reforçar a divisão sexual do trabalho dentro das famílias, bem como manter a invisibilidade do próprio trabalho.

No decorrer do trabalho supra citado, Mito e Dal Prá (2012) analisam dois programas do governo federal: Brasil Carinhoso<sup>16</sup> e Melhor em Casa<sup>17</sup>, ponderando certos aspectos que evidenciam a indução de processos de responsabilização das famílias na provisão de bem-estar, tendo como eixo os serviços sociais.

As autoras apontam que a centralidade da função dos serviços sociais na responsabilização das famílias pelo suprimento de bem estar social se fundamenta

---

<sup>16</sup> Brasil Carinhoso – apoio às creches: voltado para a primeira infância, objetiva expandir a quantidade de matrículas de crianças entre 0 e 48 meses, das famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF) em creches públicas ou conveniadas. Consiste na transferência automática de recursos financeiros, sem necessidade de convênio ou outro instrumento, para custear despesas com manutenção e desenvolvimento da educação infantil, contribuir com as ações de cuidado integral, segurança alimentar e nutricional, garantir o acesso e a permanência da criança na educação infantil. O recurso transferido aos municípios e ao Distrito Federal é realizado em parcela única. O montante é calculado com base em 50% do valor anual mínimo por matrícula em creche pública ou conveniada, em período integral e parcial, definido para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/brasil-carinhoso>>.

<sup>17</sup> A atenção domiciliar (AD), cujas ações são implementadas, no âmbito do Ministério da Saúde, pela Coordenação-Geral de Atenção Domiciliar (CGAD), constitui uma nova modalidade de atenção à saúde, substitutiva ou complementar às já existentes, oferecida no domicílio e caracterizada por um conjunto de ações de promoção à saúde, prevenção e tratamento de doenças e reabilitação, com garantia da continuidade do cuidado e integrada às Redes de Atenção à Saúde. Configura-se como atividade a ser realizada na atenção básica pelas equipes de atenção básica (eAB) e pelos Serviços de Atenção Domiciliar (SAD) para atender pessoas incapacitadas ou com dificuldade de locomoção. O processo do cuidar em AD está ligado diretamente aos aspectos referentes à estrutura familiar, à infraestrutura do domicílio e à estrutura oferecida pelos serviços para esse tipo de assistência. A atenção domiciliar visa a proporcionar ao paciente um cuidado contextualizado a sua cultura, rotina e dinâmica familiar, evitando hospitalizações desnecessárias e diminuindo o risco de infecções. A Portaria 1.208 de 18 de junho de 2013 integra os programas Melhor em Casa e SOS Emergências, possibilitando que cada hospital do SOS Emergências possua uma Equipe Multiprofissional de Atenção Domiciliar (EMAD tipo I) para além do teto máximo de equipes do SAD do município. Para mais informações acesse o Manual Instrutivo para Adesão dos Hospitais do SOS Emergências ao Programa Melhor em Casa. Os SAD do Programa Melhor em Casa compõem a Rede de Atenção à Saúde e devem estar integrados mediante o estabelecimento de fluxos assistenciais, protocolos clínicos e de acesso, e mecanismos de regulação, em uma relação solidária e complementar. Disponível em < [http://dab.saude.gov.br/portaldab/ape\\_melhor\\_em\\_casa.php](http://dab.saude.gov.br/portaldab/ape_melhor_em_casa.php)>

em dois pilares: os programas governamentais e as evidências sobre a intensificação da responsabilidade familiar na provisão de bem-estar.

O Programa Brasil Carinhoso – claramente focalizado na pobreza, “reinaugura” a prática de critérios sócio econômicos para acesso aos serviços também governamentais no campo da educação (creches), ao incentivar os repasses de verbas aos municípios que atenderem a famílias cadastradas no PBF. Isso é impactante à medida que até então parecia haver consenso sobre a necessidade de se avançar em direção à garantia de um direito universal de cidadania, mesmo nos debates no interior dos programas de transferência de renda. No Programa Melhor em Casa essa inflexão acontece ao explicitar oficialmente a incorporação das famílias na gestão do cuidado em saúde, atribuição precípua dos serviços de saúde.

De acordo com Nogueira (2002, p.212-213), o Banco Mundial recomenda explicitamente o fomento de um ambiente que propicie a melhoria da saúde das famílias. A família, no cenário dos serviços de saúde, passa a ser invocada e evocada como sujeito fundamental no processo de cuidado tanto no sentido de sua responsabilidade do cuidado, como de ser objeto de cuidado. Os grupos de familiares têm sido uma tônica nos serviços de saúde e eles aparecem segundo Bieleman et al. (2009, p.137, apud MIOTO; DAL PRÁ, 2012), “[...] como uma forma de inserção da família e uma estratégia utilizada pelo serviço para contribuir no processo terapêutico do usuário, incluindo a família no serviço e instrumentalizando-a para o cuidado”. Também no enfrentamento de problemas como a desnutrição, a qual é reconhecida como consequência de causas sociais amplas, a solução também passa “[...] pela valorização das mães como sujeitos da ação de recuperação das crianças e oferta de ações complementares, com vistas à promoção e emancipação das famílias” (PINHEIRO et al., 2004, p.4, apud MIOTO; DAL PRÁ, 2012).

Fulcral ressaltar que ambos os Programas, ao focalizarem os serviços sociais, evidenciam os atores principais para a efetivação do processo de privatização da provisão de bem estar, que são o mercado e a família. O Programa Brasil Carinhoso abre um nicho de relações com o setor privado e público não estatal ao afirmar a possibilidade da prestação de serviços de educação infantil através de convênios. Além disso, salienta-se que o Estado ao focalizar o acesso a serviços sociais às famílias mais pobres deixa em descoberto a maioria das famílias e com isso abre um

grande flanco para o aumento de serviços privados. Isto significa dizer que as famílias que não se enquadram nos critérios de acesso às creches tendem a buscar no mercado serviços dessa natureza, cuja qualidade vai depender dos recursos disponíveis da família para pagamento. Como já assinalou Braverman (1974, p.238, apud MIOTO; DAL PRÁ, 2012), a grande maioria das famílias continua sendo forçada a “arrojar-se na ação para sobreviver e ‘ter êxito’ na sociedade de mercado”. Esse flanco mercadológico abre-se também quando a ordem é “Melhor em Casa”, pois a família ao ser incorporada na gestão do cuidado passa a ser “oficialmente” requisitada para tal. Nessa condição, ela tem basicamente duas alternativas. Uma é a contratação de cuidadores, que agora podem ser indicados como os responsáveis pelo cuidado de acordo com a portaria ministerial. Outra alternativa, continua sendo a utilização do trabalho familiar, não remunerado e invisível, e que continua recaindo majoritariamente sobre as mulheres.

Conforme Esping-Andersen (1991, p.05, apud MIOTO; DAL PRÁ, 2012) “a política pública considera - na verdade insiste - que as unidades familiares devem assumir a principal responsabilidade pelo bem-estar de seus membros”, que corresponde a uma menor provisão de bem-estar por parte do Estado e uma forte presença do mercado. Justifica-se a insistência em se concordar com a afirmação de Esping-Andersen (2000) que a forma de gerir e distribuir os riscos entre o Estado, o mercado e a família, faz grande diferença nas condições de vida da população.

Com base nessa consideração, ressaltamos que a escola pode ser analisada compondo o campo dos serviços e assim também contribui das mais diferentes formas com o processo de responsabilização das famílias, evidenciado desde a cobrança da escola no que se refere a realização dos deveres escolares até as expectativas no tocante ao comportamento das crianças e adolescentes no ambiente escolar.

Mioto e Dal Prá (2012) concluem abordando a importância de considerar que a clareza em relação aos processos de responsabilização da família ocorridos nos mais diversos níveis da política social, é essencial para o exercício profissional dos assistentes sociais. Os serviços sociais são os espaços privilegiados da atuação profissional, o conhecimento apurado desses processos torna possível realizar o tensionamento dessa perspectiva que se presentifica no cotidiano profissional.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decorrer do presente trabalho foram abordados conceitos do tema debatido, bem como fatores históricos relevantes para a compreensão do assunto na contemporaneidade. Com os desafios relacionados à educação e aos serviços sócio assistenciais, observados a partir do estágio realizado no Centro de Educação e Evangelização Popular – CEDEP, verificou-se a necessidade da realização de um estudo mais detalhado acerca das crianças e jovens assistidos nesse projeto. No propósito de contemplar maiores esclarecimentos com relação aos serviços sociais envolvidos no trabalho desenvolvido pela ONG, foi realizado o presente trabalho de conclusão de curso, através de pesquisa bibliográfica, das áreas centrais como a educação, a família e o próprio contexto do serviço social, no tocante às políticas sociais, bem como o próprio papel do profissional do serviço social.

O Centro de Educação e Evangelização Popular tem como foco principal em sua estrutura o trabalho e o acolhimento de crianças e adolescentes em caráter de contra turno escolar, recebendo atualmente 320 crianças. Por meio de experiência enriquecedora, através da relevante compreensão a respeito de como é a questão do trabalho socioeducativo no CEDEP, e mediante a abordagem apresentada neste trabalho, foram analisadas e exploradas mais profundamente essa relação família-escola, bem como as responsabilidades dos serviços sociais na perspectiva de desenvolver ações voltadas para o aprimoramento e proteção social dos envolvidos.

Observou-se, no entanto, que ainda existe uma lacuna com relação ao envolvimento potencial que poderia ser oferecido por parte do Estado, no tocante à ampliação dessas políticas para novos grupos infanto-juvenis desta cidade.

Procurou-se, através das reflexões apresentadas, uma efetiva e melhor análise das informações obtidas no decorrer desta experiência, para que o aprofundamento das questões suscitadas privilegiasse as particularidades relacionadas com esse tema.

Apesar do envolvimento natural dos pais com os seus filhos e com a sua rotina escolar, o ideal seria que a educação aproximasse, de forma indubitável, a escola, a família e seus membros, no intuito de estreitar e fortalecer vínculos, além de melhorar o rendimento escolar. O esperado, é que através da educação, as crianças e os jovens possam estar preparados para a concorrência e exigências de um mercado cada vez mais capitalista e competitivo. Mercado atento aos novos

rumos da competição global, carente de profissionais formados com uma educação capaz de superar e surpreender os interesses desse capital cada dia mais agressivo e impiedoso, ansioso de conhecimento, onde a oferta de mão-de-obra (ou o exército industrial de reserva) é cada vez mais excessiva.

A educação tem papel social relevante na reprodução social e em uma sociedade organizada, partindo da contradição entre os que produzem a riqueza social e aqueles que a expropriam da coletividade. A função social da educação não se esgota nas instituições de ensino, mesmo que nestas encontre privilegiado local de objetivação, ainda é marcada pelas contradições, por projetos e por lutas societárias.

Importante ressaltar o pensamento de Mészáros (2005), ao afirmar que:

Nessa perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. [...] É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (MÉSZÁROS, 2005, p. 45).

O trabalho do profissional do serviço social na política de educação implica no apontamento de uma concepção de educação emancipadora, capaz de possibilitar aos indivíduos sociais o incremento de suas potencialidades e competências como gênero humano. Nesse contexto, a educação deve ser entendida como um espaço privilegiado, capaz de fomentar o enriquecimento humano, ou até mesmo o seu empobrecimento. O profissional do serviço social tem papel fundamental no processo de reivindicação por melhorias na qualidade da educação.

A família como instituição de laços afetivos, aparece de modo diferenciado particularmente no século XX, onde para muitos autores ocorre a “falência” da família quanto instituição, especialmente a família nuclear – formada por pai, mãe e filhos, tendo bem definidos seus papéis, baseado no gênero de cada membro. Talvez possamos aqui destacar a dimensão da pluralidade, não mais observando de modo amplo a “família sagrada” e sim os novos arranjos familiares constantemente mencionados nos dias atuais.

Atenção especial deve ser dedicada aos “novos” arranjos familiares, onde os lares tem-se constituído por apenas um dos pais e filhos, ou casais homoafetivos, por exemplo. Essas novas composições familiares são alvo constante de aprofundamento e observação, fruto de diversas pesquisas. Fulcral ressaltar que também o Estado tem voltado sua atenção à nova realidade familiar, propondo estudos na área, além dos Projetos de Lei que tramitam na Câmara dos Deputados (PL 6.583/2013) e no Senado (PLS 470/13).

No Brasil, as políticas sociais desenvolvidas são orientadas por um alto grau de “familismo”, cuja relação família e proteção social é historicamente marcada pela responsabilização da família. Como exemplo pode-se destacar no contexto das políticas sociais, que a família acaba sendo intimada, no caso da saúde, a ser parceira ativa nos processos de “saúde-doença-cuidado” e passa a ser referenciada nos dispositivos e nas diretrizes da Política Nacional de Saúde. Por exemplo, a família, ao invés de aguardar as longas filas de espera do Sistema Único de Saúde – SUS – acaba contratando a saúde privada, e no caso da educação, acaba desistindo de aguardar a vaga do filho em uma creche pública e contrata a creche particular. Isso configura um grande problema, especialmente às famílias com menor poder aquisitivo, pois são obrigadas a destinar parte de sua renda para pagar por serviços que o Estado poderia (e deveria) oferecer.

A problemática do cuidado poderia ser sugestão de assunto para pesquisas futuras, haja vista as contradições de discursos por parte do Estado. Se na Constituição Federal (1988), são assegurados a todos os cidadãos brasileiros, sem exceção, independente da condição social, da cor, da etnia ou da religião etc., direitos como à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, à propriedade, à educação, à saúde, à moradia, ao trabalho, ao lazer, à proteção à maternidade e à infância etc., como se permite que os cidadãos sejam tratados de forma tão desumana e/ou degradante na realidade? Afinal, o que se observa é a permanência da cobrança no sentido de obrigação moral das famílias, a partir da qual se mantém a centralidade na família para assegurar a proteção social de seus membros.

## REFERÊNCIAS

BABYLON. Disponível em: <[http://tradutor.babylon.com/ingles/portugues/a\\_fortiori/](http://tradutor.babylon.com/ingles/portugues/a_fortiori/)>. Acesso em: 02 out. 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 25. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

\_\_\_\_\_. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. IBGE. CENSO DEMOGRÁFICO 2010. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em 06 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social PNAS/ 2004**. Brasília: 2005. Disponível em: <[http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/PNAS2004.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf)>. Acesso em: 05 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 10 ago. 2015.

CAMPOS, Marta Silva. MIOTO, Regina Célia Tamasso. Política de Assistência Social e a posição da família na política social brasileira. **Revista Ser Social**. n. 12, p. 165-190, 2003. Disponível em: <[http://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/281](http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/281)>. Acesso em: 06 jun. 2015

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC, 1995.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. **Cadernos de pesquisa**. n. 110, p. 143-155, jul. 2000.

\_\_\_\_\_. Modos de educação, gênero e relações escola-família. **Cadernos de pesquisa**. v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004.

CONGRESSO POLEMIZA COM PROJETO DE LEI SOBRE CONCEITO DE FAMÍLIAS. Disponível em: <<http://amp-mg.jusbrasil.com.br/noticias/124514593/>>



congresso-polemiza-com-projeto-de-lei-sobre-conceito-de-familias>. Acesso em: 21 set. 2015.

DEMO, Pedro. **Educação e desenvolvimento**: mito e realidade de uma relação possível e fantasiosa. Campinas: Papirus, 1999.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**. v. 17, n. 36, 2007.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Para entender a relação escola-família**: uma contribuição da história da educação. 14. ed. São Paulo: São Paulo em Perspectiva, 2000.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEITE, C. L. P. **Mulheres**: muito além do teto de vidro. São Paulo: Atlas, 1994.

LÉVI-STRAUSS, Claude; GOUCH, Kathleen; SPIRO, Melford. **A família: origem e evolução**. v. 1. Porto Alegre: Rosa dos Ventos, 1980.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral. In: MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

LIMA, José Milton de. SILVA, José Divino da. RABONI, Paulo César de Almeida. (Orgs.) **Pesquisa em educação escolar**: percursos e perspectivas. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MIOTO, Regina Célia Tamaso. Trabalho com famílias: um desafio para os assistentes sociais. **Revista Virtual Textos & Contextos**. n. 3, p. 1-14, dez. 2004.

\_\_\_\_\_. SCHÜTZ, Fernanda. BARCELOS, Mariana Silveira. **Processos de Privatização dos Serviços Sociais na política social brasileira: o foco na responsabilização da família.** 2009.

\_\_\_\_\_. Família, trabalho com famílias e Serviço Social. **Serv. Soc. Rev.** v. 12, n. 2, p. 163-176, jan./jun. 2010.

\_\_\_\_\_. DAL PRÁ, Keli Regina. **Serviços sociais e responsabilização da família: contradições da política social brasileira.** XIII ENPESS. Juiz de Fora: 2012.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de história, 1500-2000.** 2. ed. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e realidade.**v. 31, n. 2, p.155-170, jul./dez. 2006.

OSÓRIO, L. C. **Casais e família: uma visão contemporânea.** Porto Alegre: ArtMed, 2002.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista. MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia.** v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010.

OLIVEIRA, Zuleica L.C.de; MIRANDA-RIBEIRO, Paula; LONGO, Luciene. **Uma exploração inicial das informações sobre família no Censo Demográfico de 2010.** Trabalho apresentado no XVIII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, Águas de Lindóia/SP – Brasil, de 19 a 23 de novembro de 2012.

PATRÍCIO, M. **A Escola Cultural: horizonte decisivo da reforma educativa.** Lisboa: Texto Editora, 1990.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SERBINO, Raquel Volpato; GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima (Org.). **A escola e seus alunos: estudos sobre a diversidade cultural.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

SIERRA, Vânia Morales. **Família: teorias e debates.** São Paulo: Saraiva, 2011.

SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SIMÃO, AntuanCharif. **A crise educacional: uma nova proposta pedagógica e sua fundamentação ontológica**. Petrópolis: Vozes, 1983.

SZYMANZKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2007.

TADDEI, José Augusto de Aguiar Carrazedo (Org.). **Sofrimento psicológico e baixa estatura na infância**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

TEIXEIRA FILHO, Fernando Silva. **Do estigma à exclusão: história de corpos (des)acreditados**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**. n. 33, p. 7-47, jun. 2001.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. **Serviço Social & Sociedade**. n.110, abr./jun. 2012.